LES ACTIVITÉS PARASCOLAIRES À L'ÉCOLE SECONDAIRE: UN ATOUT POUR L'ÉDUCATION

Avis au ministre de l'Éducation

L'ASSOCIATION

Conseil supérieur de l'éducation
Québec

Québec

89-01607/

Avis adopté à la 348e réunion
du Conseil supérieur de l'éducation
le 5 juillet 1988

ISBN: 2-550-14642-5
Dépôt légal: quatrième trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

LES ACTIVITÉS PARASCOLAIRES À L'ÉCOLE SECONDAIRE: UN ATOUT POUR L'ÉDUCATION

Avis au ministre de l'Éducation

TABLE DES MATIÈRES

Page

Introduction 1

Chapitre 1: Les activités parascolaires: leur nature, leur évolution 3

1.1 Une définition enracinée dans la pratique 3

1.2 Une évolution marquée de hauts et de bas 4

Chapitre 2: La situation actuelle des activités parascolaires dans les écoles secondaires 9

2.1 Les activités privilégiées et leurs objectifs 9

2.2 La programmation des activités 11

2.3 Les ressources humaines et financières engagées 13

2.4 La participation des élèves 16

Chapitre 3: L'apport éducatif des activités parascolaires 21

3.1 Un atout pour le développement intégral et la valorisation de l'élève 21

3.2 Un atout pour la création d'un milieu de vie stimulant 24

3.3 Un atout pour l'enseignement proprement dit 25

Chapitre 4: Des voies d'action 29

4.1 Le projet d'établissement 29

4.2 Le partage des responsabilités 30

4.3 L'organisation scolaire 32

4.4 Le recours aux autres lieux éducatifs 33

4.5 La reconnaissance des acquis 34

4.6 Les moyens de rencontre et d'échange 35

Conclusion 37

Annexe 1 — Liste des organismes rencontrés et des personnes présentes à la table ronde 39

Annexe 2 — Bibliographie 41

Introduction

Les États généraux sur la qualité de l'éducation ont permis aux participants de s'interroger sur la mission éducative de l'école. Entre les extrêmes d'une école devenue un « fourre-tout » ou, à l'inverse, réduite aux « matières de base », il a alors semblé à plusieurs qu'il y avait place pour une école centrée sur sa mission éducative et culturelle, mais ouverte à des services « complémentaires », auxquels on rattache légitimement les activités parascolaires[1]. On y a aussi rappelé que l'école doit reconnaître, sans prétendre s'y substituer, la présence d'autres lieux éducatifs, qui poursuivent à leur manière des objectifs éducatifs qu'ils sont habilités à atteindre.

Les milieux d'éducation s'entendent généralement, au Québec, pour considérer que la formation transmise à l'école inclut l'ensemble des apprentissages essentiels à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans la société, que le développement intégral de la personne demeure une visée fondamentale de l'école et que, si l'école doit favoriser le développement de l'intelligence et des habiletés de base, elle doit le faire dans une optique de développement intégral. C'est dans cette perspective qu'on peut aussi s'interroger sur le rôle et la signification des activités parascolaires à l'école.

On désigne comme activités parascolaires cet ensemble d'activités éducatives qui, sans faire partie du curriculum proprement dit, sont organisées par l'établissement scolaire pour compléter son action éducative ou pour répondre à diverses demandes d'ordre socio-communautaire. Après avoir connu une situation relativement privilégiées, ces activités montrent présentement des signes d'essoufflement. Une certaine ambiguïté plane sur leur raison d'être et leur cadre organisationnel est loin d'être assuré. On peut même prévoir qu'elles éprouveront encore quelques difficultés, au moment où s'affirme le virage idéologique important du retour aux matières de base. Aussi a-t-il été jugé pertinent, à ce moment-ci, d'analyser la situation des activités parascolaires dans les écoles secondaires, de s'interroger sur leurs enjeux éducatifs et de rechercher les voies qui pourraient leur assurer un avenir viable.

Le présent avis comprend quatre chapitres. Le *premier* présente *une définition des activités parascolaires* et décrit *leur évolution*. Il souligne les principales mesures qui, à la suite du rapport Parent, leur ont permis de se développer dans les écoles secondaires et il explique comment, après avoir été florissantes, elles ont pris des dimensions plus réduites et connu des difficultés telles que certains ont même pu craindre pour leur avenir.

Le *deuxième* chapitre fait état de *la situation du parascolaire au Québec*, telle qu'elle est apparue après enquête auprès d'une quarantaine d'établissements d'enseignement secondaire[2]. On y parlera des principales activités organisées, des critères qui ont présidé à leur choix et des objectifs qu'elles poursuivent. On y dira aussi un mot des modalités d'organisation privilégiées, des ressources humaines et financières consenties, des caractéristiques des élèves qui participent à ces activités.

Le *troisième* chapitre montre, en s'appuyant sur le témoignage de la plupart des milieux scolaires consultés, pourquoi et en quoi les activités parascolaires peuvent être *un atout précieux pour l'école*. Sans être une panacée, l'activité parascolaire peut aider l'école à

---

1. *Les Actes des États généraux sur la qualité de l'éducation. Exposés des personnes-ressources*, Québec, 1986, pp. 49-68; Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec, *L'École, un fourre-tout?*, mai 1988. La Fédération y suggère certains critères aidant à choisir parmi les nombreuses demandes adressées à l'école.

2. Deux études ont été menées dans le cadre du présent avis: Jacinthe Bédard, « Les Activités parascolaires: rapport d'entrevues », Denis Lebel, « Les Activités parascolaires dans les High Schools américains et canadiens ». Ces deux études sont éditées dans un document intitulé *Deux études sur les activités parascolaires dans les écoles secondaires*, Québec, Conseil supérieur de l'éducation, 1988 (coll. « Études et documents », 10). Ce document est disponible sur demande. De même, la Commission de l'enseignement secondaire a visité plusieurs milieux scolaires et tenu une table ronde sur le sujet. On trouvera, en annexe, la liste des organismes rencontrés et des personnes présentes à la table ronde.

relever le défi d'exercer, dans un milieu de plus en plus hétérogène, ses fonctions d'éducation, de socialisation et de valorisation des personnes; elle peut aussi être fort précieuse pour développer un milieu de vie stimulant; et elle peut permettre à l'élève de compléter ou d'intégrer des apprentissages réalisés dans le cadre des activités d'enseignement.

Enfin, le *quatrième* chapitre traite *de certaines voies d'action*. Parmi celles-ci, il retient surtout l'intégration des activités parascolaires dans le projet d'établissement, le partage des responsabilités, le recours aux lieux éducatifs en émergence, la reconnaissance des acquis réalisés dans des « expériences de vie » et, enfin, la mise en place de moyens d'information et de rencontre permettant aux milieux scolaires de s'enrichir mutuellement de leurs expériences en ce domaine.

Chapitre 1

Les activités parascolaires: leur nature, leur évolution

Au cours des années, la notion d'activité parascolaire a évolué, s'ajustant à la pratique diversifiée des milieux scolaires. Rappeler les origines de ces activités et leur développement au cours des années 60 et 70, identifier les raisons qui en ont motivé l'existence et cerner les contextes dans lesquels elle a évolué, tout cela permet de mieux lire la situation actuelle.

Le présent chapitre comprend deux sections. La *première* propose une définition de l'activité parascolaire, qui s'enracine dans la pratique et en reflète les dimensions importantes. La *seconde* trace un bref historique, qui permet de voir que, après avoir connu leur essor dans les années 60 et un développement significatif dans les années 70 et au début des années 80, les activités parascolaires connaissent aujourd'hui une période d'essoufflement, où pointent, cependant, les signes d'un intérêt nouveau.

1.1 Une définition enracinée dans la pratique

Il est nécessaire de clarifier le sens que l'on donne aux expressions « activité parascolaire » et « services complémentaires ». En effet, bien que le régime pédagogique donne une définition — suffisamment claire, mais qui demeure générale — des services complémentaires, « la compréhension que l'on a de l'intitulé ‹ services complémentaires aux élèves › est loin d'être la même pour tous[1] ». A fortiori en est-il ainsi pour l'activité parascolaire qu'aucun document officiel ne semble définir de façon formelle; la pratique variant d'un milieu à l'autre, la compréhension varie elle aussi quelque peu. Dans ce contexte, le cadre d'enseignement fixé par la direction générale de la commission scolaire, les talents et les intérêts du personnel de l'école concernée, les budgets alloués, les cultures locale et régionale sont autant de facteurs qui colorent le type d'activités parascolaires mises en place et les modalités locales d'organisation.

Toutefois, un regard attentif sur les activités parascolaires actuellement organisées et une analyse des propos tenus par différents intervenants et des écrits en la matière permettent d'en arriver à une définition qu'on adoptera finalement, dans le cadre de cet avis. L'activité parascolaire — on dit souvent « le parascolaire » — désignera donc ici *toute activité, organisée à l'intérieur ou à l'extérieur de l'horaire scolaire, non inscrite au curriculum proprement dit, en général facultative, qui se déroule dans l'école ou qui part de l'école, et qui poursuit des objectifs d'ordre éducatif*. Cette activité peut parfois contribuer, mais de façon limitée, à l'obtention du diplôme d'études secondaires[2].

Touchant à des domaines fort nombreux — sportif, artistique, scientifique, communautaire, social, médiatique, politique, par exemple —, les activités parascolaires sont généralement classées en trois principales catégories: sportives, culturelles et sociales. Essentiellement à visées éducatives, elles s'efforcent de répondre à des besoins de formation que l'enseignement des matières, fût-il de la plus haute qualité, ne saurait satisfaire à lui seul. En ce sens, ce sont des activités qui favorisent le développement, le dépassement et l'épanouissement des personnes concernées et qui peuvent contribuer à l'approfondissement, voire à l'équilibre, des composantes physiques, intellectuelles, affectives, éthiques ou sociales de leur formation.

---

1. *Les Actes des États généraux sur la qualité de l'éducation. Synthèse des discussions en ateliers*, Québec, 1986, p. 145.

2. Selon les articles 34 et 36 du régime pédagogique, l'élève de 4e et de 5e années du secondaire peut obtenir 4 crédits, pour fins de certification, à partir d'un programme élaboré localement et approuvé par le Ministère. Ce programme peut concerner les activités parascolaires.

Intégrées à la vie de l'école, sans normalement faire partie du curriculum et de la sanction des études, les activités parascolaires sont parfois incluses dans la grille horaire. Et, qu'elles se déroulent dans l'école ou hors de ses murs, qu'elles dépendent de l'initiative de l'école ou de celle d'un organisme extérieur, l'école en assume toujours finalement la responsabilité.

Les activités parascolaires peuvent être bien différentes des activités d'enseignement. Ainsi en est-il de certaines activités d'allure collective, offertes le plus souvent en dehors de l'horaire régulier, tels un camp de fin de semaine organisé par le service d'animation pastorale ou une pièce de théâtre montée par des enseignants. Mais ces activités parascolaires, bien que ne poursuivant pas explicitement les objectifs des programmes d'études, ne sont pas toujours totalement différentes des activités d'enseignement. La distinction entre les deux types d'activités n'est pas toujours rigide; il arrive même, ici et là, qu'on souhaite compléter l'enseignement dispensé dans les cours formels par des activités parascolaires qui se situent dans la continuité des cours offerts. Il arrive aussi — et les observations faites dans les milieux scolaires montrent que cela n'est pas rare — que l'école choisisse d'offrir des activités parascolaires qui renforcent, consolident ou approfondissent explicitement des connaissances ou des habiletés dont l'acquisition est poursuivie dans les programmes d'études.

De façon générale, cependant, les activités parascolaires sont des activités choisies par les élèves, bien qu'on fasse parfois une obligation de choisir l'une ou l'autre d'entre elles. Ce que permet le caractère facultatif de ces activités, c'est une démarche exploratoire motivée, correspondant aux intérêts, aux goûts et aux capacités de chacun et favorisant la découverte de talents parfois ignorés. En définitive, les activités parascolaires sont donc, à leur manière et sous leur mode propre, des activités qui sont sources d'apprentissage et de développement pour les élèves, c'est-à-dire des activités éducatives.

1.2 Une évolution marquée de hauts et de bas

Les activités parascolaires dans les écoles québécoises ne sont *pas une réalité récente*: bien avant les années 60, elles existaient dans les écoles publiques et privées, principalement dans les internats où elles étaient une nécessité[3]. Rendue possible grâce à une tradition de bénévolat, leur mise en oeuvre était facilitée notamment par l'engagement des parents et la disponibilité des enseignants religieux. Activités sportives, théâtre, chant choral, joutes oratoires, journal d'école, pour ne citer que quelques activités, étaient alors organisés.

Le rapport Parent soulignait, pour sa part, que l'école était un milieu où l'enfant devait pouvoir vivre diverses expériences, individuelles et collectives, tant sur le plan du travail que sur celui du loisir. Il ajoutait que de savoir utiliser seul ses moments de loisir et de savoir les partager agréablement et utilement avec ses compagnons constituaient aussi de nécessaires apprentissages[4]. Il reconnaissait que les élèves avaient commencé de prendre en charge des services auparavant assumés par les autorités des établissements — journaux, coopératives, ciné-clubs, associations religieuses, etc. Les élèves, écrivait-on, y faisaient l'expérience de la responsabilité, y apprenaient les risques de l'autonomie, y comprenaient les impératifs du bien commun et les exigences du service de la collectivité[5]. Les commissaires souhaitaient que leurs recommandations touchant la pédagogie active suscitent chez les élèves un plus grand intérêt pour des organisations spontanées favorisant des activités culturelles et artistiques: ensembles musicaux, troupes de théâtre, cercles d'études, équipes

3. Ainsi, on signale leur existence, dans le secteur protestant, dès le début du XX[e] siècle, *The Educational Record of Province of Québec*, vol. 66, no 3, juillet-septembre 1950, pp. 153-155.

4. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*, Québec, 1964, tome II, no 1206.

5. *Ibid.*, tome III, no 745.

de recherche, etc. Ils ajoutaient: « Le climat des établissements d'enseignement s'en trouvera vivement enrichi, au profit non seulement de ceux qui y participeront activement mais de tous les autres aussi, qui ne pourront manquer d'en bénéficier[6] ».

C'est au cours des années 70 qu'on peut vraiment observer *la mise en place de structures* qui seront à la source de développements significatifs. En 1970, en effet, un groupe nommé « Éducation et affaires étudiantes » fut constitué: les polyvalentes nouvellement installées éprouvaient alors certains problèmes d'organisation de la vie étudiante. Aussi ce comité avait-il pour mandat, entre autres, d'établir des orientations valables en matière de vie étudiante pour les différents ordres d'enseignement et, en particulier, de prendre en compte les préoccupations des élèves du secondaire. Les travaux du comité aboutirent à la création, au ministère de l'Éducation, d'une direction s'occupant à la fois de l'adaptation scolaire et de la vie étudiante. Ne pouvant suffire à la tâche, cette direction fut scindée et la tâche de s'occuper des services aux étudiants fut confiée à l'une des deux directions ainsi formées.

Les articles 53 à 56 du règlement numéro 7 traitaient de la vie étudiante au secondaire. L'article 53 permettait à l'élève d'inscrire des activités étudiantes dans son profil scolaire: « La commission scolaire », énonçait cet article, « doit prendre les dispositions nécessaires pour que tout élève puisse inclure dans son profil scolaire des activités étudiantes. » L'article 54 prévoyait le fractionnement de la population de l'école en cellules-communautés; l'article 55 obligeait l'école à réunir régulièrement les élèves par cellules-communautés ou en assemblées plus grandes, en vue d'assurer l'encadrement des élèves et la personnalisation de l'établissement. Un dernier article concernait les services personnels: tout élève obtenait la possibilité de consulter du personnel professionnel enseignant et du personnel professionnel non enseignant de l'école[7]. C'est aussi en 1972 que le ministère de l'Éducation accorda aux commissions scolaires un montant de base de 25 000 $ et une allocation per capita indexable pour l'organisation des services aux étudiants.

Les conventions collectives de 1975-1979 ont inscrit, dans la charge d'enseignement de « l'instituteur », la tâche de superviser les activités étudiantes à l'horaire des élèves et, à la demande expresse de la commission scolaire et avec l'accord de l'enseignant, de consacrer du temps à des activités étudiantes en dehors de l'horaire. Ainsi, chaque tâche d'enseignement comportait alors une portion de temps spécifiquement consacré à la vie étudiante. « La charge individuelle d'enseignement », précisait-on, « comprend le temps consacré à dispenser des cours et des leçons et/ou le temps consacré à la supervision d'activités étudiantes à l'horaire des élèves; (...) le temps consacré à des activités étudiantes en dehors de l'horaire des élèves lorsque demandé expressément par la commission et lorsque l'instituteur y donne son accord[8]. »

Durant ces années, les activités parascolaires connurent *une période assez florissante*. C'était le temps où il était relativement facile de dégager un enseignant de son rôle d'enseignement et de l'affecter à temps plein aux activités parascolaires. Ressources humaines et financières permettaient alors la mise en oeuvre de nombreuses activités. Les commissions scolaires allaient mettre à profit leur expérience dans ce domaine en participant, en 1976, à l'élaboration d'un document intitulé « Répertoire d'activités et estimation des ressources humaines ». Ce document visait à aider les commissions scolaires aux prises avec des problèmes de définition et de quantification des services qu'elles devaient offrir

---

6. *Ibid.*, tome III, no 759.

7. Règlement numéro 7, arrêté en Conseil no 1497 du 27 avril 1971, p. 21. Toutes ces mesures ne se sont pas implantées partout avec la même détermination, mais les orientations officielles étaient nettes.

8. « Entente intervenue entre, d'une part, la Fédération des commissions scolaires et les commissions régionales pour catholiques du Québec et le ministère de l'Éducation du Québec et, d'autre part, la Centrale de l'enseignement du Québec pour le compte des associations d'instituteurs qu'elle représente », chapitre 8, article 8-3.01, alinéas A et D, p. 92. Pour la PACT, voir 8-3.01, alinéas A et D, p. 63; et pour la PAPT, se reporter à 8-1.03.

pour répondre aux besoins de leur clientèle dans le champ des services aux étudiants[9]. Ce champ se divisait alors en deux secteurs: celui de la consultation personnelle et celui de l'animation de la vie étudiante. Les activités de ce dernier secteur étaient, par ailleurs, regroupées en cinq domaines: a) la pastorale, qui organisait des activités axées sur le développement de la vie chrétienne à l'intérieur de l'école et orientées sur des valeurs de partage, répondant à des besoins de vie collective; b) le regroupement d'élèves, visant à assurer une relation d'aide à chaque élève pour favoriser son développement intégral; c) les activités étudiantes, intégrées ou non à l'horaire, d'ordre socioculturel, sportif et religieux, qui faisaient appel au sens de l'observation, à la créativité et à l'initiative; d) les organismes étudiants, destinés à promouvoir l'engagement social des élèves dans l'organisation de mouvements d'action et de la vie étudiante de leur milieu; e) la surveillance éducative et sécuritaire[10].

Enfin, à ces divers éléments s'ajoutaient les services assurant la circulation efficace de l'information entre l'unité centrale du ministère et les milieux scolaires. Il en était de même pour la coordination, grâce à l'existence de trois comités consultatifs agissant en concertation, où chaque région administrative était représentée par trois délégués: le premier s'occupait des orientations, le second, de l'organisation de la vie étudiante et le troisième, des services personnels et complémentaires.

En somme, les activités parascolaires étaient si présentes qu'elles ont pu sembler menacer, aux yeux de certains, l'enseignement lui-même. Et l'on a pu reprocher à certaines écoles de ne plus remplir leur fonction première, soit celle d'enseigner. Le parascolaire connut alors *ses premières vraies difficultés*. Des dissensions à tous les niveaux, voire en certains cas des luttes de pouvoir, s'établirent là où la concertation entre Direction des services aux étudiants et Direction de l'enseignement n'existait pas vraiment, là où activités pédagogiques et activités étudiantes n'allaient pas de pair et ne s'intégraient pas dans une vision commune de l'éducation. Ces dissensions étaient d'autant plus nuisibles que la Direction des services aux étudiants de la commission scolaire ne laissait pas toujours à la direction de l'école la possibilité d'assurer un véritable leadership en la matière. L'école et son personnel se sentaient alors beaucoup moins concernés par la vie étudiante que par l'enseignement et la direction ne pouvait pas porter un réel intérêt à une réalité dont la responsabilité lui échappait en bonne partie. Puis, est survenu le temps où la diminution du nombre d'élèves au secondaire, la réduction du personnel et le désir de favoriser l'intégration des activités scolaires amenèrent à confier l'enseignement et les services aux étudiants à une seule direction de la commission scolaire, la direction des services éducatifs. Les activités étudiantes connurent encore plus de difficultés.

En 1976, lors d'une restructuration du ministère de l'Éducation, la Direction des services aux étudiants était scindée en deux parties: celle qui était chargée d'établir des politiques et des programmes fut rattachée à la Direction générale du développement pédagogique et l'autre, composée d'un nombre restreint de personnes, à la Direction des services éducatifs de la Direction générale des réseaux. La scission de l'unité centrale et le rattachement des deux branches à des unités administratives différentes allaient affaiblir la cohérence et l'efficacité de l'action au palier central.

En 1980-1981, on passait d'un régime de financement définissant des postes budgétaires aux montants d'argent non transférables à un régime d'enveloppe globale. Le budget accordé pour les services aux étudiants s'est alors perdu, en quelque sorte, dans l'anonymat de cette enveloppe globale. En l'absence d'un véritable porteur de dossier à la table de gestion des commissions scolaires, il devint même difficile de défendre les intérêts des activités étudiantes. Et les sommes antérieurement destinées à ces activités par les règles budgétaires furent, en temps de restrictions, bien souvent affectées, en tout ou en partie, à

9. Ministère de l'Éducation, *Répertoire d'activités et estimation des ressources humaines*, Québec, 1976.
10. *Ibid.*, p. 26.

d'autres postes. Vérifier la part du budget effectivement consacrée aux activités parascolaires est devenu fort difficile, voire impossible, avec le système de comptabilité mis en place. Désormais, pour organiser des activités étudiantes, l'école devait compter principalement sur les cotisations des parents et sur les campagnes de financement.

Le règlement no 7 et le régime pédagogique garantissaient à l'élève l'accès à des activités étudiantes. Les ressources humaines et financières accordées ont permis, jusqu'à un certain point, d'étayer cette garantie. Mais le modèle de mise en oeuvre des activités parascolaires s'appuyait toujours sur un ensemble de valeurs et une culture organisationnelle qui tablaient beaucoup sur le bénévolat. Ces valeurs et cette culture se sont modifiées. Les restrictions budgétaires, l'alourdissement de la tâche, les contraintes organisationnelles dont celle, en certains milieux, du transport scolaire, ont accru les difficultés. Le contexte social a aussi changé: autrefois, l'enseignement au secondaire était principalement assuré par des religieux et des religieuses qui disposaient, en principe, de plus de temps que les laïcs d'aujourd'hui, très souvent pères et mères de famille. Dès lors, il est devenu de plus en plus difficile d'assurer des activités parascolaires en s'appuyant sur un modèle où le bénévolat avait une large part.

Pourtant, des signes existent, qui témoignent d'*une reconnaissance* de l'importance des activités parascolaires à l'école secondaire. En effet, le régime pédagogique de 1981 divise les services éducatifs en activités d'enseignement, en services personnels aux élèves et en services complémentaires, ces deux derniers types de services étant issus de ce que le règlement no 7 appelait « la vie étudiante ». Selon l'article 12 du régime pédagogique, tout élève peut avoir accès à des programmes de services complémentaires: « Ces programmes comprennent des objectifs et des activités d'éducation scolaire dont la réalisation est assurée par le personnel de l'école. Ils visent le développement personnel et social de l'élève en assurant: a) la continuité de sa formation générale, particulièrement dans l'ordre pédagogique; b) sa sécurité morale et physique; c) le développement de son sentiment d'appartenance à l'école, son initiative et sa créativité[11]. »

Selon le régime pédagogique toujours en vigueur, ces services complémentaires doivent contribuer à assurer la formation de la personne dans toutes ses dimensions, par des activités d'encadrement, des activités de surveillance et des activités étudiantes, « qui visent à susciter la participation des élèves à des activités non incluses dans les programmes d'études de façon à leur procurer un complément de formation[12] ».

En 1982, le ministère de l'Éducation élaborait une politique pour les services personnels et un projet de politique pour les services complémentaires, projet qui devait être ultérieurement soumis à la consultation. Mais, avant que ces travaux ne soient complétés, une nouvelle loi sur l'instruction publique — la loi 3, déclarée, par la suite, inconstitutionnelle — définissait, en 1984, le concept de « services complémentaires », en y englobant les services personnels, les services d'encadrement, les services de surveillance et les activités de participation de l'élève à la vie de l'école. Selon cette loi, les services complémentaires ont pour but de favoriser la progression continue de l'élève à l'école[13].

En 1986, les travaux d'élaboration d'une politique sur les services complémentaires prenaient fin et un cadre général d'organisation, connu sous le titre *Vivre à l'école*, était lancé. Ce cadre général rappelle que les objectifs assignés aux services complémentaires, conformément au régime pédagogique, sont 1°) d'assurer un soutien aux services de formation et d'éveil, aux services d'enseignement et aux services particuliers; 2°) d'assurer le développement de l'autonomie de l'élève, de son sens des responsabilités, de son

11. Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, article 12.

12. *Ibid.*, art. 12, commentaires figurant dans l'édition de 1981.

13. *Loi 3, Loi sur l'instruction publique*, Québec, 1984, articles 24 et 25.

sentiment d'appartenance à l'école, de son initiative et de sa créativité; 3°) de concourir à la solution des difficultés qu'il est appelé à surmonter; 4°) et d'assurer sa sécurité morale et physique[14]. Il précise aussi comment les différents champs d'intervention identifiés par le régime pédagogique peuvent poursuivre les orientations des services complémentaires.

Pour sa part, le champ de l'animation des activités sportives, culturelles et sociales offre des activités qui, directement ou indirectement, prolongent les programmes d'étude. Toutefois, si la forme et le contenu de ces activités peuvent varier d'une école à l'autre et d'une discipline à l'autre, elles doivent toutes avoir une valeur éducative, c'est-à-dire toucher d'une manière diversifiée à l'un ou l'autre des aspects du développement du jeune, tout en répondant à ses besoins et à ses intérêts. Elles se doivent aussi d'être intégrées à la vie de l'école et, si possible, être incluses dans l'horaire des élèves. Ces activités touchent à des domaines fort nombreux: physique et « de plein air », culturel et artistique, intellectuel et scientifique, social et communautaire.

Dans cette foulée, les récentes conditions de travail des enseignants et enseignantes des commissions scolaires prévoient toujours qu'il leur revient de dispenser des activités d'apprentissage et de formation, mais aussi de participer au développement de la vie étudiante et, dans ce cadre, d'organiser et de superviser des activités étudiantes[15]. Le projet de loi 107 propose de sanctionner ce cadre d'organisation, en soulignant qu'il appartient à la commission scolaire d'établir un programme pour chaque service éducatif complémentaire et particulier visé par le régime pédagogique[16].

*
* *

Au cours de leur histoire récente, les activités parascolaires ont donc connu des hauts et des bas. Après avoir éprouvé leurs premières vraies difficultés, à la suite d'une période relativement florissante, elles semblent témoigner maintenant d'un dynamisme nouveau dans plusieurs écoles. Il y a là des signes encourageants pour leur avenir.

---

14. *Vivre à l'école. Cadre général d'organisation des services complémentaires*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1986, p. 15.

15. Gouvernement du Québec, *Entente intervenue entre le CPNCC et la CEQ, 1986-1988*, Québec, 1987, 8.2.01, pp. 112-113. Entre le CPNCC et la PAPT: 8.1.07, pp. 130-131. Entre le CPNCC et la PACT: 8.2.01, pp. 109-110.

16. *Projet de loi 107, Loi sur l'instruction publique*, Québec, 1987, article 206.

Chapitre 2

La situation actuelle des activités parascolaires dans les écoles secondaires

Le bref historique qu'on vient de tracer a permis de rappeler les aléas du parascolaire depuis une vingtaine d'années. Ce qu'il faut décrire, maintenant, c'est sa situation actuelle dans les écoles secondaires du Québec, afin d'en mieux apprécier la place et le poids relatifs.

Le présent chapitre comprend quatre sections. La *première* décrit les activités parascolaires actuellement organisées dans les écoles et identifie les objectifs poursuivis. La *deuxième* traite des modalités d'organisation. La *troisième* s'intéresse aux ressources humaines et financières consenties. La *quatrième* présente des données sur la participation et les caractéristiques des élèves rejoints. L'ensemble des observations recueillies oblige à conclure à une situation d'allure paradoxale.

2.1 Les activités privilégiées et leurs objectifs

Les écoles québécoises organisent actuellement des activités parascolaires dont la nature, les modalités, les formes d'encadrement, le niveau de formation et les objectifs sont passablement variés.

Leur nature, d'abord. On peut classer les activités parascolaires en activités culturelles, sportives et sociales. Une telle classification, certes, n'est pas exempte de défauts, mais elle a au moins le mérite d'être facilement compréhensible et, surtout, d'être souvent utilisée dans les milieux scolaires québécois[1].

Les *activités culturelles* actuellement mises en place dans les milieux scolaires sont d'ordre artistique, littéraire, scientifique et religieux. Ces catégories correspondent, de fait, à de grands domaines de la culture. Il semble qu'il se tienne assez peu d'ateliers d'artisanat ou d'arts plastiques, développant la maîtrise de techniques comme le fléché, le batik, la céramique, les émaux. Les activités ayant trait à la musique, à l'audiovisuel — cinéma, photographie, par exemple — ou à l'expression artistique sont plus fréquentes. Certaines activités, tels les clubs littéraires ou scientifiques, les pièces de théâtre, les créations littéraires, les échanges linguistiques, sont fréquents. Enfin, d'autres comme les « génies en herbe », la ligue d'improvisation ou la radio étudiante sont très présentes. À titre d'exemple, une école secondaire de premier cycle offrait cette année, pour une période consacrée exclusivement au parascolaire, une liste de douze activités culturelles différentes[2]. En d'autres temps, l'élève pouvait s'inscrire à la ligue d'improvisation, participer à un atelier de bandes dessinées, s'exercer à l'art oratoire, réaliser des costumes historiques ou des décors, préparer une pièce de théâtre, faire partie de l'harmonie de l'école. Une autre école en offrait dix-huit en automne, vingt et une en hiver, quinze au printemps; parmi les plus fréquentes, citons les jeux d'échecs et de backgammon, le tricot, les clubs de français et d'espagnol, le club de correspondance.

---

1. En 1977, une étude de la National Association of Secondary School Principals (NASSP) regroupait en onze catégories les activités parascolaires organisées dans les High schools américains. En 1983, la même association publiait un guide qui proposait une taxonomie comportant douze catégories. En 1987, le recueil de statistiques du Département de l'éducation des États-Unis présentait ses données selon onze catégories. Au Canada, il semble que les diverses catégories soient encore moins clairement établies, peut-être parce que le départage entre les activités d'enseignement et les activités parascolaires a constamment évolué.

2. Ces activités étaient: « génies en herbe », échecs et dames, micro-ordinateur, guitare, artisanat, initiation à l'électronique, « action-réaction », couture, scrabble, piano, club d'anglais, numéros de spectacle.

La diversité des *activités sportives* offertes dans l'ensemble des écoles est aussi très importante: cette diversité vise à répondre au grand intérêt des jeunes pour le sport. Une enquête réalisée auprès de jeunes de secondaire IV montre que le sport est, de loin, l'activité préférée (39,0 %), plus particulièrement en milieu rural (69,7 %), alors que le milieu urbain n'atteindrait qu'un taux de 33,5 %[3]. On y trouve des sports collectifs (balle-molle, ballon-balai, baseball, basket-ball, curling, football, hockey...), semi-collectifs (badminton, judo, karaté, tennis...) ou individuels (patinage artistique, patinage de vitesse, quilles, golf, gymnastique, billard...). Certains donnent lieu à des compétitions, à l'intérieur de l'école ou avec d'autres écoles; d'autres se pratiquent plutôt comme un moyen de détente ou comme un passe-temps. Si la diversité des sports offerts par l'ensemble des écoles est grande, le nombre d'activités sportives offertes par chaque école est souvent moindre que celui des activités d'ordre culturel[4]. C'est ainsi, par exemple, qu'un établissement offrait trois activités sportives, comparativement à huit activités culturelles[5]. Un autre, pour la période d'hiver, en organisait douze d'ordre sportif pour vingt et une d'ordre culturel[6]. Un troisième, pour une période de l'horaire consacrée aux activités parascolaires, n'offrait que le ping-pong comme activité sportive, en comparaison de quatorze activités d'ordre culturel. Un quatrième, enfin, organisait six sports et trente activités socioculturelles[7]. Toutefois, cela ne signifie pas nécessairement que les inscriptions aux activités sportives soient inférieures en nombre aux inscriptions à des activités culturelles.

Sous la rubrique des *activités sociales*, on peut regrouper aussi bien les activités qui développent de façon plus spécifique des habiletés sociales — coopérative étudiante, caisse scolaire, camp de classe — que les activités permettant au jeune de vivre des situations d'engagement social, de de travailler à l'amélioration de la vie de son école — comité de vie étudiante, comité d'accueil, conseil de classe — ou de son environnement — visites aux personnes âgées, Saint-Vincent-de-Paul, organisation de loisirs pour personnes handicapées. La variété des activités de ce type offertes dans l'ensemble des écoles apparaît, au total, plus limitée que celle des activités culturelles[8]. Cependant, certaines écoles peuvent en offrir un nombre relativement important: par exemple, vingt- deux dans l'une, vingt dans une autre. Parmi les activités les plus fréquentes, on retrouve le comité de vie étudiante, l'accueil du début de l'année, le comité des finissants, les camps de classe, le journal étudiant et les expériences auprès des personnes dans le besoin.

Ces différentes activités s'adressent, selon leur nature et les objectifs qu'elles visent, à la totalité ou à une partie de la population étudiante et s'étendent sur des périodes plus ou moins longues. Les unes, dites de masse, sont organisées pour tous les élèves de l'école ou pour ceux d'une section donnée — secteur, cycle, degré —; elles sont généralement obligatoires et nécessitent la suspension des cours. D'autres regroupent un nombre restreint de jeunes réalisant individuellement — club de photo — ou collectivement — équipe de volley-ball — l'activité proposée. Quant à leur durée, beaucoup ne dépassent pas le temps généralement consacré aux périodes d'enseignement, mais reviennent de façon régulière; certaines exigent une journée entière, telles les journées de plein air ou les journées sportives, sociales ou culturelles; quelques-unes, plus sporadiques, s'étalent sur une semaine entière et traitent de thèmes comme la paix ou la justice.

Quant aux *formes d'encadrement*, elles sont variées: cours, pratiques organisées, pratiques libres. La première forme se caractérise par la présence continue d'un enseignant ou d'un instructeur qui oriente et corrige l'apprentissage. Les pratiques organisées, pour leur part,

---

3. Pierre Bouchard et Henri Tremblay, *Avoir 15 ou 16 ans en 1985*, Québec, 1985, p. 73.
4. Un recueil d'activités parascolaires faisant état de ce qui était offert dans 45 établissements mentionnait 52 activités sportives pour 83 activités d'ordre culturel.
5. Badminton, volley-ball, basket-ball.
6. Badminton, bowling (3), basket-ball, ski de fond, curling, hockey (2), ski alpin (2), lutte.
7. Badminton, musculation, plein air d'hiver, taekwon do, tir à la carabine, volley-ball.
8. Le recueil mentionné citait, en note 21, 42 activités de ce genre pour 83 d'ordre culturel.

s'adressent en général aux élèves déjà initiés, qui jouissent d'une plus grande latitude quant au rythme d'apprentissage. Dans la pratique libre, enfin, des activités sont suggérées et des moyens de réalisation sont mis à la disposition des participants, mais ces derniers choisissent la forme, le contenu et le rythme de réalisation de l'activité.

Le *niveau de formation* visé peut varier, allant de la sensibilisation au perfectionnement, en passant par l'initiation et l'appoint. Dans les activités de sensibilisation, on se contente de donner de l'information sur une discipline et sur ses conditions de pratique: réaliser une activité revient alors à essayer et à expérimenter. L'initiation est, pour sa part, une activité ou un ensemble d'activités qui favorise l'acquisition de connaissances de base. L'appoint, de son côté, permet d'élargir le champ de compétence disciplinaire et d'acquérir des connaissances et des habiletés complémentaires. Enfin, c'est généralement dans les activités de perfectionnement que l'excellence est poursuivie.

Les *objectifs* ne sont pas toujours bien définis. Quand les milieux les définissent et les inscrivent dans un projet d'établissement, on sait à quoi s'en tenir. Les activités parascolaires sont alors un moyen — indispensable pour certains milieux[9] — d'assurer leur mission éducative; elles contribuent à la formation intégrale des jeunes; elles visent à mettre à jour et à développer toutes leurs potentialités. Ces objectifs, surtout lorsqu'ils sont intégrés à un projet d'établissement qui définit des orientations éducatives en tenant compte de la culture propre d'une école, s'ouvrent explicitement sur un ensemble de valeurs proposées aux élèves. Les plus fréquemment citées à propos des activités parascolaires sont la créativité, le respect des autres, le souci de la perfection, le sens critique, la ténacité, l'assurance, la confiance en soi, la discipline, la maîtrise de soi, le sens des responsabilités, l'initiative, la disponibilité, l'honnêteté, le goût de l'effort, l'esprit d'équipe et l'esprit sportif.

À cet égard, l'information publiée par les milieux scolaires lors de la mise en place des activités parascolaires précise souvent les buts et les objectifs poursuivis. Ainsi, telle école cherche à assurer la formation intégrale des jeunes par des activités qui développent des attitudes sociales, améliorent la qualité du milieu de vie, suscitent la motivation des élèves, complètent leur formation académique, provoquent l'engagement de tous. Telle autre école utilise le parascolaire pour développer le sentiment d'appartenance. Elle estime, en effet, que le parascolaire donne aux élèves l'occasion de développer des solidarités que les activités d'enseignement ne favorisent pas toujours; elle pense que le parascolaire suscite l'engagement et la prise de responsabilité des élèves dans l'organisation et le déroulement de leur vie scolaire et améliore les relations entre les adultes et les jeunes de l'école. Dans une autre école, les activités parascolaires poursuivent trois objectifs majeurs: permettre le développement de valeurs et d'attitudes sociales, favoriser une formation complète au moyen d'activités complémentaires à l'enseignement, inciter les élèves à être présents à l'actualité dans laquelle ils baignent et à s'y engager. Un autre établissement, enfin, cherche à répondre à certains besoins qu'une vie académique isolée, fût-elle de la plus haute qualité, ne saurait combler: besoin d'un rythme de vie bienfaisant, besoin de recevoir aide et soutien dans son développement personnel, besoin de se sentir accepté, d'éprouver des solidarités et de les exprimer, besoin de réaliser ses différentes possibilités, de vivre des expérience valorisantes et d'être reconnu, besoin de découvrir un sens à la vie et d'adhérer à des valeurs.

2.2 La programmation des activités

Différents facteurs, dont l'influence varie d'une école à l'autre, déterminent la programmation des activités parascolaires. La philosophie de l'éducation du personnel de l'école ou sa façon d'envisager les enjeux éducatifs est l'un de ces facteurs; c'est même d'elle que

9. Ces milieux, et particulièrement ceux où le parascolaire est établi depuis longtemps, ne peuvent concevoir une école sans activité parascolaire. Très souvent, il va de soi, dans ces milieux, que l'enseignant anime, au-delà de sa tâche et sans rénumération supplémentaire, une activité étudiante.

dépend, en définitive, l'importance accordée aux activités parascolaires. Les ressources humaines et financières disponibles conditionnent aussi la conception et la mise en oeuvre d'un programme d'activités parascolaires. On insistera ici sur deux autres facteurs importants: l'analyse des besoins en la matière et le temps réservé à ces activités.

L'analyse des besoins emprunte différentes formes, les unes plus élaborées, les autres moins. Parfois, on estime que l'évaluation des activités en fin d'année scolaire, l'expérience acquise au cours des années précédentes et la connaissance que les enseignants possèdent du milieu suffisent à comprendre et à situer les besoins des élèves. D'autres milieux complètent, cependant, l'information tirée du passé et des perceptions des enseignants par un questionnaire portant sur les seules activités parascolaires. D'autres, enfin, s'interrogent sur les besoins de l'élève en matière d'activités parascolaires à l'intérieur d'un questionnaire plus général visant à tracer les grandes lignes d'un projet d'établissement pour l'année scolaire. Des données recueillies auprès de 7 000 élèves provenant de quinze écoles différentes indiquent que 53 % d'entre eux ont, d'une manière ou d'une autre, la possibilité de faire connaître leurs idées[10] au moment du choix des activités parascolaires.

La nature des moyens utilisés pour connaître les besoins des élèves révèle l'importance qu'une école accorde aux activités parascolaires. Certes, l'engagement des enseignants, la créativité exprimée dans la recherche de modalités d'organisation appropriées et les ressources qu'on y consacre sont autant de facteurs qui manifestent le degré d'intérêt de l'école à l'égard de ces activités. Cependant, la volonté de connaître les besoins des jeunes en la matière et le désir d'y répondre adéquatement sont, non seulement le point de départ d'une programmation pertinente de ces activités, mais aussi, bien souvent, le reflet d'une philosophie de l'éducation préoccupée de fournir aux jeunes un environnement éducatif riche et stimulant.

Le temps et le moment réservés aux activités parascolaires constituent un élément tout à fait primordial dans la programmation des activités parascolaires. Ces activités sont organisées soit durant le temps prescrit par le régime pédagogique, soit sur le temps libre, incluant la période du dîner dont dispose l'élève à l'école, soit en dehors des heures régulières d'ouverture de l'établissement pour fins d'enseignement[11]. Certaines écoles tirent même parti de la liberté laissée aux commissions scolaires d'utiliser le temps alloué aux cours à option ou à des fins de rattrapage pour la mise en place de programmes de services complémentaires ou de services personnels aux élèves[12]. Au second cycle, on met à profit la possibilité d'élaborer des programmes locaux pouvant accorder, pour chaque année, un maximum de quatre crédits[13]. Le temps prescrit, cependant, n'épuise pas celui de la présence de l'élève à l'école, qui est alors consacré à des activités sur l'heure du midi ou à des programmes, obligatoires ou non, s'étendant sur une demi-journée ou sur une journée.

Certains milieux offrent aussi des activités en dehors des heures de classe, après les heures de cours ou durant la fin de semaine. Une telle modalité d'organisation dépend de la disponibilité des animateurs — en particulier, des enseignants —, de la motivation des élèves et, dans bien des cas, elle est étroitement liée à la nécessité d'utiliser ou non les autobus scolaires. Si, en milieu urbain, le transport scolaire ne constitue pas une contrainte

10. Données pour 1984-1985, recueillies lors de l'administration du questionnaire contenu dans *Mon vécu à l'école secondaire*. Ces données ont été fournies par la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation.

11. Par exemple, l'étude de Bradshaw sur les « High schools » du comté de Lunenberg s'est intéressée à la question du temps où ont lieu les activités parascolaires. Dans cette région, les établissements tiennent des activités parascolaires après l'école (100%), en soirée (89 %), avant l'école (78 %), durant la récréation (22 %) et durant les heures de classes (33 %). Bradshaw, Shirley Isabel, *A Descriptive and Evaluative Survey of Extra Curricular Activities in the Secondary Schools of Lunenberg County, Nova Scotia, 1984-1985* », Acadia University, juillet 1985, pp. 8-9.

12. *Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire*, articles 28, 30 et 32.

13. *Ibid.*, articles 34 et 36.

majeure, tel n'est pas le cas, cependant, dans les milieux semi-urbains ou ruraux. Pourtant, il apparaît possible de trouver des solutions permettant d'offrir des activités en dehors du temps de présence obligatoire à l'école. C'est le cas, par exemple, d'une école où tous les élèves voyagent par autobus scolaires; mais des parents, estimant essentielles de telles activités, préfèrent qu'elles soient maintenues et s'occupent eux-mêmes du transport de leurs enfants. Ailleurs, en milieu rural, une commission scolaire organise, deux fois par semaine, un deuxième transport en autobus, 75 minutes plus tard que le premier, ce qui permet la tenue d'activités parascolaires. Parfois, une modification à la grille horaire permet à la fois d'assurer le temps prescrit pour l'enseignement et d'offrir, en dehors des cours mais sur des périodes desservies par les autobus scolaires, des activités parascolaires. C'est ainsi qu'une polyvalente, par exemple, jugeant insuffisant le temps accordé à la récupération, a adopté un cycle de neuf jours et, après entente avec les enseignants et le syndicat, a augmenté de quelques minutes les quatre périodes quotidiennes d'enseignement, les portant à 75 minutes. Cet ajout a permis de libérer une demi- journée par semaine. Celle-ci est utilisée pour tenir des ateliers de récupération et offrir un éventail d'activités parascolaires auxquelles le jeune est libre de participer, le temps d'enseignement prévu au régime pédagogique étant par ailleurs respecté[14].

2.3 Les ressources humaines et financières engagées

Les ressources humaines, d'abord. Dans la plupart des cas, c'est la direction des services éducatifs qui, à la commission scolaire, est officiellement responsable du dossier des services aux étudiants, les directions de services aux étudiants se faisant effectivement de plus en plus rares dans le système d'éducation. Un tel choix permet à une même personne de voir à l'ensemble de l'activité éducative, mais limite évidemment, par ailleurs, le temps qu'elle peut consacrer au parascolaire. Aussi la visite des milieux scolaires a-t-elle permis de constater que la « santé du parascolaire », si l'on peut dire, est en étroite liaison avec la présence, à l'école, d'un comité de vie étudiante[15] et d'un leader capable d'exercer une gestion efficace en ce domaine et d'y accorder le temps nécessaire. L'influence de ce leadership est déterminante quand il s'agit de la direction de l'école[16].

Bien que la motivation des enseignants à s'occuper du parascolaire varie d'une école à l'autre, comme on a pu le constater, l'animation des activités est pourtant assurée, dans la grande majorité des cas, par les enseignants eux-mêmes. Les enseignants qui s'y adonnent y trouvent souvent l'occasion de contacts privilégiés et une source de motivation dans leur tâche d'éducateur. Mais le temps dont ils disposent est forcément limité. En effet, une fois assurées la tâche d'enseignement, la surveillance, la récupération et les autres tâches connexes, le temps qu'ils peuvent consacrer aux activités parascolaires est nécessairement réduit. Aussi certaines écoles choisissent-elles de confier la surveillance à des personnes

14. Une telle différence de modalités dans l'organisation existe aussi dans les High schools américains où la situation varie d'un État à l'autre, d'un district à l'autre, d'une école à l'autre. Un guide de la National Association of Secondary School Principals (NASSP) laisse entendre qu'il peut exister des différences d'application selon qu'il s'agit d'activités sans lien avec les activités formelles d'enseignement (« extracurricular ») ou plus directement reliées à des éléments de programmes d'enseignement (« cocurricular »). Joekel, Ronald, *A Handbook for the Student Activity Adviser*, National Association of Secondary School Principals, Reston, 1979.

15. Les comités de vie étudiante sont, dans certains milieux, à la base de l'organisation même de la vie étudiante: il ne se tient pas d'activité parascolaire à moins que le conseil étudiant ne l'ait planifiée, après consultation auprès des élèves, des enseignants et de la direction.

16. La littérature nord-américaine souligne souvent le rôle important de la direction de l'école en la matière. À titre d'exemples, citons: Student Affairs Task Force, *Schools Activities: A Program to Enhance the Curriculum*, New York State Education Department, Albany, 1983; Ontario Secondary School Teachers' Federation, *Handbook*, cité dans Davidson, Gilles et Al.; *Vivre à l'école. Cahier de ressources sur les activités parascolaires*, Ontario Secondary School Teachers' Federation, Toronto, p. 5; Bradshaw, Shirley Isabel, *op. cit.*, pp. 63 et 68.

autres que les enseignants, afin que ces derniers puissent s'adonner plus longuement à l'animation de ces activités. Il arrive également que des enseignants soient dégagés, en tout ou en partie, de leur tâche régulière pour s'occuper à demi-temps, voire à temps plein, de la vie étudiante.

En l'absence de semblables solutions, les enseignants doivent le plus souvent suppléer au manque de temps par un bénévolat devenu plus exigeant et moins fréquent[17]. En effet, l'âge moyen du personnel enseignant, les préoccupations et les charges familiales, l'augmentation de la tâche, la difficulté d'établir des relations interpersonnelles différentes de celles de la classe, le manque de soutien provenant de la disparition d'animateurs et de conseillers pédagogiques en la matière, tout cela explique pourquoi bon nombre d'enseignants[18] ne peuvent ou ne veulent plus pratiquer le bénévolat que nécessite souvent la mise en oeuvre de ces activités. Tout en étant prêts à accepter de ne pas recevoir un salaire — tant que l'animation sera considérée comme un service volontaire —, les enseignants apprécieraient pourtant que leur travail en ce domaine soit reconnu par le moyen d'une compensation[19], telle une certaine réduction de la charge d'enseignement. Mais cette compensation n'est pas toujours facile à établir, parce qu'elle exige la considération de plusieurs facteurs tels, par exemple, l'importance de l'activité pour l'école, le nombre d'élèves à encadrer, les répercussions sur les vacances et les fins de semaines et sur la tâche de l'ensemble des enseignants.

Les personnels oeuvrant en psychologie, en orientation, en psycho-éducation, en animation pastorale, en travail social ou en soins infirmiers s'intéressent aussi, de près ou de loin selon les endroits, aux activités parascolaires. De ce groupe de professionnels non-enseignants, les plus engagés sont généralement les agents d'animation pastorale, qui consacrent souvent une partie importante de leur temps à l'animation d'activités socio-communautaires propres à aider le jeune à mieux vivre en société et à intégrer ses convictions religieuses dans des pratiques communautaires.

Dans les milieux où les enseignants sont peu nombreux à s'engager dans les activités parascolaires, on tend à chercher la collaboration de personnes possédant le plus souvent une formation en loisirs ou celle de personnes possédant une formation « connexe » (éducation spécialisée, techniques d'audio-visuel, par exemple). En général engagés à temps partiel, ces animateurs ne peuvent ni obtenir leur permanence, ni élaborer de projets à long terme, ne sachant pas s'ils seront encore en poste l'année suivante. Une telle incertitude affecte, il va sans dire, la poursuite des activités étudiantes.

À tout ce personnel s'ajoutent des parents, qui, en tant que bénévoles, jouent volontiers le rôle d'animateurs, d'entraîneurs ou d'accompagnateurs, et les élèves eux-mêmes, pour qui animer une activité peut constituer un lieu d'apprentissage, d'expérimentation et d'engagement.

---

17. Une telle situation de bénévolat n'est pas propre au Québec. Ainsi, l'entente, conclue en 1984 entre le syndicat des enseignants et le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, spécifie que la participation de l'enseignant à des activités parascolaires doit être bénévole: Agreement between the Minister of Education of the Province of Nova Scotia and the Nova Scotia Teachers Union, novembre 1984, article 23, p. 24.

18. L'âge moyen des enseignants est tel que beaucoup d'entre eux sont parents d'adolescents et sont plus spontanément portés à suivre les activités organisées pour eux à l'extérieur de l'école qu'à s'occuper d'activités parascolaires.

19. Ils rejoignent en cela la position de la Fédération ontarienne des enseignants du secondaire, qui s'oppose à ce que l'enseignant reçoive un salaire aussi longtemps que le parascolaire sera considéré comme un service volontaire, mais demande qu'une compensation adéquate en temps lui soit accordée. Ontario Secondary School Teachers'Federation, *Handbook*, cité dans Davidson, Gilles et Al., *Vivre à l'école. Cahier de ressources sur les activités parascolaires*, Ontario Secondary Teachers' Federation, Toronto, p. 5.

Les *ressources financières* nécessaires à la mise en oeuvre des activités parascolaires proviennent, mais de façon inégale, des commissions scolaires, des campagnes de financement et des cotisations. C'est normalement après s'être informées auprès des écoles de leurs besoins et de leurs priorités que les commissions scolaires répartissent les ressources financières. Il est évident que les restrictions budgétaires de ces dernières années ont entraîné des coupures dans les sommes consacrées aux activités parascolaires par les commissions scolaires et les écoles. Bien que les règles budgétaires actuelles ne permettent pas de connaître, à l'échelle provinciale, les budgets consentis par les commissions scolaires et les écoles, il semble cependant, si l'on se fie aux exemples connus, que la situation varie de façon significative d'un milieu à l'autre. Ainsi, une commission scolaire alloue à une école donnée un montant per capita, paie le salaire d'un directeur adjoint à la vie étudiante et d'un technicien en loisir. À l'opposé, une école de 1 100 élèves ne reçoit aucune allocation budgétaire de la commission scolaire. Ailleurs, des subventions couvrant une partie des dépenses prévues pour un type d'activités — sportives, sociales ou culturelles — sont accordées.

La participation financière des commissions scolaires s'étant en général réduite au cours des années, les écoles désireuses de maintenir un programme d'activités doivent souvent procéder à des campagnes de financement et élever les cotisations déjà prévues. Organisées au bénéfice de toute l'école, les activités d'autofinancement se tiennent souvent en début d'année scolaire et se concentrent sur une période de deux à trois semaines; elles s'échelonnent sur une plus longue période ou sont reprises de façon intermittente, si elles servent à financer des activités de club, de classe ou de niveau. Ces activités d'autofinancement prennent des formes variées: ventes de tous genres — chocolat, oranges, épices, graines d'oiseaux, macarons —, lavages de voitures, séances de cinéma, danses, repas-bénéfices ou tirages, par exemple. Les sommes ainsi recueillies « per capita » sont très différentes d'un endroit à l'autre: 84 $ ici, 70 $ là, 19 $ ailleurs. L'organisation de ces campagnes de financement repose le plus souvent sur les épaules des enseignants. Ils y consacrent parfois une énergie qu'ils préfèreraient accorder à la mise en oeuvre des activités. Certains milieux, à la demande des parents, ont préféré supprimer toute forme de campagne et ne lancer que les activités que les fonds disponibles permettent de réaliser. D'autres parents, moins nombreux, préféreraient que l'école, pour compenser ce manque à gagner, perçoive en début d'année une cotisation plus élevée.

L'argent versé par les parents, sous forme de cotisations en début d'année et de frais d'inscriptions à certaines activités, constitue parfois une source de revenus importante: le tiers des revenus du fonds étudiant consacré aux activités parascolaires dans une école, le tiers des ressources prévues pour les sports dans une autre. Dans les milieux où des parents ne peuvent pas payer les cotisations, il arrive que l'école, avec ses modestes moyens, aide les élèves moins fortunés.

La gestion des fonds est assurée soit par la direction de l'école, l'animateur de la vie étudiante, le chef d'unité ou le responsable de chaque activité, soit par le conseil étudiant, lui-même guidé par un adulte. Il arrive quelquefois que cette gestion soit faite pour chaque élève, chacun profitant ainsi de l'argent qu'il a lui-même amassé lors de la cueillette de fonds.

Les difficultés financières auxquelles les écoles doivent faire face entraînent diverses conséquences. Ainsi, en certains cas et plus particulièrement dans les milieux défavorisés, des écoles ne peuvent pas offrir des activités qu'elles jugent importantes pour le développement de l'élève. Elles se trouvent parfois dans l'obligation de faire appel à un nombre important d'animateurs extérieurs, bénévoles il va sans dire, alors qu'il conviendrait d'assurer la continuité des activités parascolaires en misant sur un personnel plus stable. Les levées de fonds perturbent aussi quelque peu la vie scolaire et créent parfois des tensions entre l'école et les parents. De telles conséquences s'amenuisent quand, comme il arrive parfois, des milieux ou des organismes — municipalité, ministère du Loisir, de la Chasse et de la Pêche, etc. —, qui se sentent eux aussi concernés par l'éducation des jeunes,

s'efforcent, en concertation avec l'école, de répondre aux besoins sportifs et socioculturels de ces jeunes. En effet, même si des problèmes de mandat et de responsabilité se posent à l'occasion, le besoin de rationaliser les ressources a amené, en certains endroits, écoles et municipalités à se concerter, à se compléter, à collaborer, voire à signer des ententes pour les prêts d'équipement, le partage de services professionnels et la répartition des activités offertes. Mais, quels que soient ses interlocuteurs, l'école tient à rester l'organisme qui doit assurer un véritable leadership sur le plan des activités parascolaires. De fait, la clientèle s'y trouve et elle peut miser, pour une part du moins, sur un personnel qualifié, sur quelques locaux et sur un minimum d'équipements.

2.4 La participation des élèves

En ce qui concerne *le taux de participation des élèves* aux activités parascolaires, les milieux scolaires estiment généralement que le pourcentage de ceux qui participent au moins à une activité de type individuel[20] se situe aux alentours de 25 %. Il s'agit là d'un taux global et de la situation la plus fréquemment observée. En effet, ce taux varie d'un milieu à l'autre, atteignant parfois 50 % et même davantage en certains endroits: par exemple, ce taux est très élevé quand on oblige les élèves à s'inscrire à des activités parascolaires, organisées ou non par l'école[21].

En certains milieux, estimant que les activités parascolaires sont essentielles au développement intégral de l'élève et convaincus du rôle de l'école en la matière, les responsables ont inclus dans leur projet d'établissement l'exigence pour l'élève de s'inscrire à un nombre déterminé d'activités. Cette exigence est telle que, dans des écoles visitées, une absence aux activités organisées sur les heures normales de classe est comptée au même titre qu'une absence aux cours. L'élève garde toutefois la possibilité de choisir parmi les activités qui lui sont proposées. Dans certains cas, il peut même s'inscrire à des activités en dehors du milieu scolaire; une preuve de sa participation lui est alors demandée. Une telle façon de faire permet, au dire des jeunes eux-mêmes, de découvrir bon nombre d'activités intéressantes qu'ils n'auraient jamais connues autrement. D'autres milieux scolaires n'imposent pas semblable obligation; ils préfèrent aider le jeune à identifier ses besoins et à choisir les activités susceptibles d'y répondre.

Il ne semble pas que l'on puisse améliorer sensiblement le taux de participation des élèves en offrant une plus grande variété d'activités. Ce serait même dans les petites écoles, là où l'on offre une moins grande diversité d'activités, que l'on rencontrerait les taux de participation les plus élevés[22]. C'est dire qu'un cadre d'appartenance « à échelle humaine », pour ainsi dire, susciterait un meilleur taux de participation. Aussi n'est-il pas étonnant que, pour favoriser la participation des enseignants et des élèves, l'on confie aux personnes les plus proches possible des élèves — directeur-adjoint, chef de groupe,

20. L'on parle d'activité de type individuel à laquelle l'élève est libre de s'inscrire, par opposition aux activités de groupe, telles les « olympiades » ou la journée de carnaval: ces dernières sont obligatoires ou ne sont organisées que si le nombre de pré-inscriptions atteint un pourcentage fixé et connu.

21. Une étude, menée aux États-Unis auprès de l'ensemble des élèves terminant leur secondaire, indique des taux de participation allant de 13 % à 36 %. Le pourcentage le plus élevé concernait les sports, et le moins élevé, le théâtre et l'art oratoire. Center of Education Statistics, *Digest of Education Statistics 1987*, Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, 1980, p. 98.

22. La corrélation entre la taille de l'école et le taux d'inscriptions est débattue et analysée depuis plusieurs années. Revoyant la littérature sur ce sujet, Leslie Huling concluait que les élèves des petites écoles sont non seulement plus nombreux à participer, mais aussi plus nombreux à assumer des responsabilités. Huling, Leslie, *How School Size Affects Student Participation, Alienation*, dans NASSP Bulletin, vol. 64, no 438, oct. 1980, pp. 13-18, National Association of Secondary School Principals, Reston, Va; Shoggen, Phil, *Student Voluntary Participation and High School Size*, Conférence présentée devant l'American Psychological Association Convention, Toronto, août 1984, p. 15; Buser, R.L. et Hunn, W.L., *Special Report on Cocurriculum Offering and Participation*, Illinois State Board of Education, Springfield 1980, p. 8.

enseignant — la responsabilité d'organiser des activités, par cycle, par degré ou par classe. En plus d'offrir un cadre d'appartenance plus humain, de semblables activités ont l'avantage de rassembler des jeunes du même âge, dont les intérêts communs sont plus évidents.

Deux autres facteurs, de type organisationnel eux aussi, peuvent avoir une influence positive sur le taux de participation: l'intégration des activités à l'horaire régulier et le temps accordé au repos du midi. D'une part, des articles[23] du régime pédagogique laissent aux écoles une certaine marge de liberté; cette marge permet d'intégrer un certain nombre d'activités à la grille horaire. D'autre part, si les élèves sont transportés par autobus scolaires, un allongement du temps de repos, à l'heure du midi, peut favoriser la participation aux activités organisées durant cette période. Malgré cela, un emploi occupé en dehors des heures de cours, l'impression que les activités sont contrôlées par des clans fermés, le coût parfois trop élevé, les problèmes de transport ou le besoin de consacrer du temps disponible à des travaux scolaires[24] sont autant de raisons avancées, ici et là, pour expliquer un taux de participation qui demeure faible.

Il faut souligner aussi que cette participation s'accroît là où existe une longue tradition d'activités parascolaires et là où l'école primaire a su développer chez l'élève un intérêt marqué pour ces activités. Cette tradition s'accompagne bien souvent de l'engagement d'un grand nombre d'enseignants et de parents, ces derniers animant parfois certaines activités et se chargeant d'amasser les fonds nécessaires.

Enfin, les taux de participation varient d'une activité à l'autre: bien souvent, ils sont reliés à la personne de l'animateur et à la nature même de l'activité offerte. Beaucoup de personnes rencontrées estiment que la popularité de l'animateur ou de l'animatrice, sa personnalité, ses talents, son sens des rapports humains influencent le choix de l'élève et l'incitent à s'inscrire. Quant à la nature de l'activité, aucune étude systématique sur ce qui intéresse plus particulièrement les jeunes ne semble avoir été faite dans les milieux scolaires visités. Toutefois, ces milieux sont convaincus d'une chose: pour combattre l'attrait des médias, susceptible de réduire le temps que le jeune accepte de consacrer à des activités parascolaires non intégrées à l'horaire[25], il faut, de toute évidence, que ces activités s'enracinent dans ses goûts et correspondent à ses intérêts[26]. Une recherche conduite par le ministère de l'Éducation auprès de 400 élèves de secondaire IV indiquait justement que ces jeunes cherchaient, par ordre d'importance, une activité qui garde en forme (17,2 %), favorise la détente et l'évasion (10,7 %), permet de rencontrer des gens (9,2 %), comble un intérêt particulier (5,6 %), propose un défi (5,6 %), s'ouvre sur la réussite (5,2 %), apprend quelque chose (3,7 %) ou prépare l'avenir (3,1 %)[27].

---

23. Règlement concernant le régime pédagogique du secondaire, articles 26, 28, 30, 32, 34 et 36.

24. Plusieurs études américaines relèvent semblables motifs. Long, R., Buser, R. et Jackson, M., *Student Activities in the Seventies: a Survey Report*, National Association of Secondary School Principals, Reston, Va, 1977, p. 11; *The Wood of American Youth. Based on a 1983 Survey of American Youth*, National Association of Secondary School Principals, Reston, Va, 1984, p. 30; Vornberg, James A., « Student Activities: What are the Problems Now? » dans *The Clearing House*, vol. 56, no 6, février 1983, University Microfilms International, Ann Arbor, Michigan, pp. 269-270.

25. Selon une enquête réalisée par le Conseil de la langue française, le jeune de niveau secondaire IV ou V consacrerait 12 heures par semaine à écouter la télévision. Monnier, Daniel et Bédard, Edith, *Conscience linguistique des jeunes québécois*, tome 1, p. 35. Conseil de la langue française, Québec, 1985.

26. *Avoir 15 ou 16 ans en 1985. L'univers culturel des jeunes. Version abrégée*, Québec, ministère de l'Éducation, 1985, p. 17.

27. 39,7 % ont répondu: « parce qu'on aime le faire ». Pierre Bouchard et Henri Tremblay, *Avoir 15 ou 16 ans en 1985. Inventaire des activités socioculturelles des jeunes*, Québec, ministère de l'Éducation, 1985, p. 109.

Il est aussi possible de dégager quelques *caractéristiques des participants*. Ainsi, quand l'élève n'est pas dans l'obligation de s'inscrire et dans les endroits où le taux de participation n'est pas très élevé, le participant affiche des caractéristiques scolaires, psychologiques et sociologiques particulières. Les milieux le décrivent comme une personne qui a des résultats scolaires conformes aux normes généralement admises, entretient de bonnes relations avec ses enseignants et ses camarades, est sûr de lui-même et de ses aptitudes scolaires et aime l'école. Il s'agit surtout d'un élève du secteur général, poursuivant des études au premier cycle du secondaire. Enfin, la famille dont il est issu est plutôt aisée.

À cet égard, les milieux scolaires constatent que le « client » n'a pas tellement changé. En effet, l'élève qui, il y a quelques années, participait aux activités parascolaires était généralement un jeune ayant des parents instruits, entretenant de bonnes relations avec les professeurs, réussissant bien en classe et le plus souvent inscrit en formation générale[28]. En somme, il semble bien qu'il en soit aujourd'hui comme hier[29].

Sans pouvoir expliquer pleinement cet état de fait, beaucoup d'éducateurs pensent que la nature des activités offertes correspond mieux aux intérêts des jeunes inscrits au général qu'aux élèves du professionnel. Mises à part les activités sportives, ces activités apporteraient le plus souvent un complément aux matières enseignées au secteur général; l'élève du professionnel s'inscrirait plus volontiers à des activités concrètes relativement proches des matières qu'il aime, plutôt qu'à un club de mathématique ou de sciences. Enfin, si les élèves de cinquième secondaire sont moins nombreux à s'inscrire, c'est que beaucoup d'entre eux, désireux de gagner un salaire, occupent un emploi, le soir ou en fin de semaine, et disposent de moins de temps pour s'adonner aux activités en dehors de l'horaire. Il est aussi possible que ces emplois répondent à leurs besoins de socialisation, de réussite et de réalisation, ce qui pourrait expliquer, en partie du moins, un taux de participation plus faible.

Il faut ajouter que les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage participent assez peu. Leur petit nombre et le désir de les intégrer font qu'on organise peu d'activités spécialement conçues à leur intention. Ces élèves constatent très vite qu'ils ne travaillent ni aussi bien ni aussi rapidement que les autres, même dans des activités parascolaires. Une telle situation leur est difficilement tolérable; ils préfèrent alors s'abstenir ou quitter. Aussi, conscients que les activités parascolaires leur permettraient peut-être de parfaire leurs apprentissages, certains milieux scolaires se sont résolus à leur offrir des activités qui leur sont réservées. Ils estiment que l'école aura fait oeuvre utile, en les aidant à prendre en charge ne serait-ce qu'une partie de leurs loisirs.

*
* *

28. Dominique Morissette, *Étude sur la participation des élèves du cours secondaire aux activités étudiantes*, Essai présenté à l'école des gradués de l'Université Laval pour l'obtention de la maîtrise en sciences de l'éducation, avril 1976; Pérusse, Vermon, J., 1973, *Socio-economic Variations and Adolescent Social Participation in Extra-curricular Activities in a New-Brunswick Secondary School Complex*, University of New-Brunswick, 1973; Serov, Robert C., « The High School Curriculum: Cui Bono? », dans *NASSP Bulletin*, vol. 63, no 426, avril 1979, National Association of Secondary School Principals, Reston, Va, p. 94.

29. Les statistiques publiées en 1987 par le Centre des statistiques sur l'éducation des États-Unis indiquent aussi l'existence de corrélations entre le taux de participation, d'une part, un statut socio-économique et un rendement scolaire élevés, d'autre part. Center of Education Statistics, 1987, *op. cit.*, p. 98.

On a pu constater que les milieux scolaires sont, pour la plupart, convaincus de l'utilité, voire de la nécessité, d'organiser des activités parascolaires, dont les finalités et les objectifs soient nettement éducatifs. Ainsi, ils soulignent que les activités parascolaires ont souvent contribué à transformer et à détendre l'atmosphère de l'école, qu'elles ont aussi permis d'améliorer les relations entre les membres de la communauté et de diminuer l'individualisme et l'isolement. Aux dires de certains, sans activités parascolaires, il serait même parfois difficile de promouvoir l'excellence — par exemple, ce sont souvent les activités parascolaires qui facilitent la préparation de divers concours régionaux ou provinciaux.

Par ailleurs, la réalisation des activités parascolaires s'avère souvent difficile. Des contraintes d'organisation (transport scolaire, grille horaire, pénurie de locaux, etc.) et des ressources humaines et financières limitées font que les activités parascolaires ne bénéficient pas de tout le soutien que requerrait leur caractère éducatif. Là où on réussit à organiser des activités de qualité, c'est grâce au temps et aux efforts que les intervenants, en particulier les enseignants et les directions d'école, acceptent d'y consacrer, souvent au prix d'un engagement extrêmement exigeant.

Paradoxalement, se conjuguent ainsi, dans beaucoup d'écoles, la reconnaissance de l'apport éducatif des activités parascolaires et la difficulté concrète de les organiser.

Chapitre 3

L'apport éducatif des activités parascolaires

Dans la plupart des milieux scolaires visités, on estime qu'il serait néfaste d'évacuer les activités parascolaires des écoles et qu'il serait dommage de ne pas tirer profit de toute l'expérience acquise en la matière au cours des deux dernières décennies. On est persuadé que le parascolaire peut être un atout précieux, permettant à l'école de relever les défis éducatifs qui lui sont posés, voire d'atteindre l'excellence. Ce deuxième chapitre expose et explicite ces constatations et ces convictions.

Ce chapitre comprend trois sections. La *première* montre que les activités parascolaires peuvent contribuer à mieux répondre aux besoins de développement intégral d'une population scolaire de plus en plus hétérogène et qu'elles sont une occasion et un moyen pour les jeunes de se valoriser. Tous les milieux visités sont aussi unanimes à reconnaître que les activités parascolaires favorisent la création d'un milieu de vie stimulant: c'est l'objet de la *deuxième* section. Enfin, reliées directement au contenu des cours, ces activités s'avèrent utiles à l'enseignement même des matières; c'est l'objet de la *troisième* section.

3.1 Un atout pour le développement intégral et la valorisation personnelle

Les activités parascolaires, avons-nous dit, dépassent le pur passe-temps et visent des objectifs éducatifs. Bien comprises, elles sont des moyens qui permettent à l'élève d'approfondir des compétences acquises en classe ou de développer des connaissances et des habiletés nouvelles. Au total, il apparaît indéniable qu'elles peuvent contribuer, avec l'enseignement, au développement intégral et à la valorisation personnelle des jeunes qui s'y engagent.

Développement intégral, d'abord, grâce à l'ensemble des activités culturelles, sportives et socio-communautaires mises sur pied. Ainsi, selon le témoignage de nombreux éducateurs, les activités d'ordre culturel, qui incluent aussi bien le domaine des arts et des lettres que celui des sciences et des techniques, sont propres à développer de nombreuses capacités et peuvent souvent réduire le fossé entre les activités manuelles et les activités intellectuelles. C'est ainsi que, dans telle école, un atelier de sculpture sur bois, par exemple, apprend au jeune à identifier les bois et les outils de base, l'initie à la manipulation des principales gouges, l'amène à réaliser, en cours d'année, trois oeuvres, dont une création personnelle. Ailleurs, la production d'une comédie musicale devient l'occasion pour l'élève de vivre une expérience de groupe, de faire preuve de créativité et de ténacité, de développer les connaissances et les habiletés exigées par le montage et, en particulier, par la création des chorégraphies. Ailleurs encore, dans le cadre d'un atelier nommé « Dépannage auto », l'élève apprend quels sont les facteurs à prendre en considération avant l'achat d'une voiture, maîtrise les principes généraux de la mécanique, devient capable d'appliquer certaines techniques de dépannage, de réparations mineures et d'entretien périodique. Pour leur part, les jeux de raisonnement — échecs, mots croisés, « scrabble », « mastermind », « monopoly » — sont autant de moyens utilisés par d'autres écoles pour développer, par exemple, le raisonnement, le sens de l'observation ou la capacité de se concentrer.

Présentes dans presque toutes les écoles, les activités de sports et de plein air offrent l'occasion d'une saine détente, procurent un état de bien-être physique et mental nécessaire à un bon équilibre et permettent à l'élève de se développer harmonieusement[1]. Individuelles, elles exigent de la volonté et de l'endurance et contribuent à renforcer le caractère,

1. Meen, H. D. et Oseid, S., « Physical Activity in Children and Adolescents in Relation to Growth and Development », dans Physical Activity and Health, *Scandinavian Journal of Social Medecine*, suppl. 20, 1982, pp. 121-134.

aussi bien que le corps et l'esprit. Collectives, elles permettent, en plus, de faire l'expérience de la vie de groupe, de l'amitié, de la solidarité et d'une saine émulation. Et il semble qu'une activité physique organisée en dehors des cours formels soit souvent, plus qu'un cours obligatoire, susceptible d'inciter le jeune à pratiquer un sport pour le plaisir qu'il procure et de l'amener, une fois devenu adulte, à se livrer à des activités physiques.

Les activités du domaine socio-communautaire contribuent de façon plus spécifique encore à rapprocher l'élève de son milieu scolaire et social et à l'amener à se préoccuper de la qualité de ce milieu. C'est ainsi, par exemple, que plusieurs écoles, caractérisées par la présence d'un pourcentage important d'élèves d'origines ethniques variées, s'efforcent de relever le défi du pluralisme culturel par la mise en place d'activités particulières. Ces activités sont une occasion pour le jeune de connaître et d'apprécier les différences et les richesses des autres cultures; elles peuvent lui permettre de reconnaître et d'accueillir l'autre dans sa différence, mais aussi de développer la capacité de « comprendre la différence et l'altérité et d'y vivre positivement[2] ». Une telle réponse au pluralisme culturel vécu à l'école constitue une action proprement éducative[3].

La qualité de l'environnement donne aussi lieu à la réalisation d'activités socio-communautaires - recyclage de papier, embellissement de l'école, etc. — dont la visée éducative est indéniable. L'une de ces activités permet, par exemple, aux élèves d'identifier, dans leur quartier, les sources de pollution et les incite à s'engager dans le combat contre cette pollution. Ainsi, au cours d'une sortie, les jeunes sont invités à découvrir les différentes formes de détérioration de l'environnement, à cueillir divers spécimens et à prendre des photos leur permettant de « matérialiser » les faits observés. Un travail de recherche subséquent amène à découvrir les causes directes de cette pollution et à prendre conscience des responsabilités qui y sont engagées. Une manifestation dans le quartier et une exposition complètent l'activité, qui débouche alors sur la mise en place d'une nouvelle activité consacrée à la lutte contre la pollution, tels le nettoyage, le recyclage de papier ou l'édition d'un journal sur le sujet.

Pour leur part, les services de pastorale organisent de nombreuses activités socio-communautaires, parfois reliées à des mouvements, tels « Jeunes du monde » ou « Jeunesse étudiante chrétienne ». Ces activités variées — quizz biblique, repas de la faim, « gospel night », aide aux personnes handicapées, visite de personnes âgées, etc. — rejoignent un nombre appréciable d'élèves; elles exercent un réel rayonnement et contribuent, d'une façon non négligeable, à une formation morale, civique et religieuse plus enracinée.

Enfin, c'est dans le cadre des « affaires étudiantes » que d'autres jeunes trouvent l'occasion de servir leur propre milieu scolaire. Conseil d'étudiants, conseil de classe, associations et autres groupements[4] leur permettent de vivre des situations d'engagement personnel, de solidarité et de coopération, de contribuer à l'animation de leur milieu scolaire, de se sentir responsables de la qualité de vie de l'école et de s'efforcer de l'améliorer. Les élèves se doivent alors de chercher à connaître les attentes et les besoins de leurs pairs et de tenter d'y répondre le mieux possible. L'exercice de leurs fonctions leur apprend à mieux se connaître, à communiquer plus facilement avec les autres, à travailler en groupe, à maîtriser les éléments essentiels de l'animation et à réaliser des actions qui contribuent à faire de leur école un véritable milieu de vie.

Parce qu'elles permettent à l'élève d'explorer ses capacités, de les mettre en valeur et d'en prendre ainsi conscience, mais aussi de se les voir reconnues, les activités parascolaires sont

---

2. C.S.E., *Les Défis éducatifs de la pluralité*, Québec, 1987, p. 6.

3. C.S.E., *L'Éducation aujourd'hui: une société en changement, des besoins en émergence*, Rapport 1985-1986 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, 1987, p. 38.

4. Une école en compte jusqu'à vingt-deux.

perçues comme *une importante source de valorisation et de motivation*. Sans cesser d'accorder aux disciplines et à l'effort intellectuel la place éminente qu'ils méritent toujours à l'école, les éducateurs jugent important de diversifier les échelles d'honneur au sein de l'école. Ils estiment, en effet, que c'est à la fois une question d'équité et une question d'éducation de permettre à l'élève plus faible sur le plan intellectuel d'exprimer aussi, au sein même de l'école, des capacités artistiques, sportives, techniques ou relationnelles et de les voir reconnues par la communauté scolaire. Il en découle une valorisation personnelle du jeune, qui maintient et même améliore ainsi l'image positive qu'il a de lui-même[5].

Les activités parascolaires peuvent atténuer, chez les jeunes qui éprouvent des difficultés dans les matières scolaires, l'image de l'école perçue comme le lieu où ils échouent. Leur motivation peut en être améliorée[6]. On constate, sans pouvoir pour autant établir de façon rigoureuse une relation de cause à effet, que l'organisation d'activités parascolaires va souvent de pair avec une amélioration de la motivation, une diminution des problèmes de discipline et des actes de vandalisme, une baisse de l'absentéisme et du taux des décrocheurs. Ces perceptions, issues de la pratique, semblent d'autant plus fondées que certaines recherches les corroborent[7]. On peut raisonnablement penser que, en atténuant le sentiment d'inconfort vis-à-vis de soi-même et en maintenant la motivation, l'école cesse alors d'être pour des jeunes le foyer d'une multitude de frustrations contre lequelles ils se rebellent ou qu'ils cherchent à fuir. On n'aime pas fréquenter un lieu où on ne connaît que des déboires et où, jour après jour, l'« estime de soi » est mise en pièce. Motivé, plus à l'aise dans sa peau, l'élève augmente ses chances de succès et son rendement scolaire s'avère très souvent plus satisfaisant.

De telles observations conduisent à considérer les activités parascolaires comme un atout précieux, parce qu'elles contribuent, d'abord et avant tout, à développer l'élève et à le valoriser. La variété d'activités qu'il est possible d'offrir dans le cadre de ces activités permet de répondre plus adéquatement aux besoins diversifiés de jeunes différents socialement, intellectuellement et culturellement. Elle leur donne la chance d'exprimer, de multiples manières, un pouvoir créateur en plein développement à cet âge. Elle permet aux jeunes venant de milieux sociaux moins favorisés de profiter d'activités auxquelles ils n'auraient pas accès en dehors de l'école.

Tout compte fait, les activités parascolaires peuvent aider l'élève à « bénéficier d'une éducation qui contribue à sa culture générale et lui permette, dans des conditions d'égalité des chances, de développer ses facultés, son jugement personnel et son sens des responsabilités morales et sociales, et de devenir un membre utile de la société[8] ».

---

5. Yatworth et Gauthier ont montré que la participation à des activités parascolaires sportives et non sportives était reliée de façon significative à une image positive de soi. Yartworth, Joseph S. et Gauthier, William J. Jr, « Relationship of Student Self-concept and Selected Personnal Variables and Participation in School Activities », dans *Journal of Educational Psychology*, vol. 70, no 3, juin 1978, pp. 335-344.

6. Siegelman, Marvin, *Summer Mathematics. Remediation for Incoming Pupils*, 1975, High School Umbrella, Number 2, New York City Board of Education, Brooklyn, août 1975.

7. « The importance of extra-curricular program to student satisfaction and retention is high. In schools where a varied and comprehensive extra-curricular program is available and where high proportion of students participate in and/or watch sports, music and drama activities student satisfaction is higher and drop-out rates are lower... In addition, extra-curricular activities offer opportunities for success outside of and in addition to academic. » Cheng, Maisy and Ziegler, Suzanne, *Moving from Elementary to Secondary School Procedures Which May Facilitate the Transition Process*, Toronto Board of Education, Research section, Toronto, 1986, p. 17; Landers, Daniel et Donna, « Socialization via Interscholastic Athlectics: Its Effects on Delinquency and Educational Attainment », in *Sociology of Education*, octobre 1978, 51,4, pp. 299-303; Paschke, Barbara, *The Development and Results of a Survey Instrument to Predict Freshman Dropouts*, Air Forum 1981, Paper, Minneapolis, 1981; Fulton, Ann et Al., *Attitudes and Opinions of Caprock High School Students and Dropouts*, TRY Inc., Amarillo, Texas, 1980.

8. Déclaration des droits de l'enfant, Beyrouth, 1959, Principe 7, cité dans *L'École québécoise*, p. 16.

3.2 Un atout pour la création d'un milieu de vie stimulant

Les activités parascolaires peuvent aussi contribuer à créer un milieu de vie stimulant, en favorisant l'éclosion d'un sentiment d'appartenance et d'un climat institutionnel agréable, en enrichissant la dynamique et le projet de l'établissement. Aucune étude ne semble avoir été réalisée au Québec sur ces impacts, mais l'existence, dans les milieux scolaires, d'un consensus à cet égard donne à penser qu'il y a là des liens réels. Ces impacts sont d'autant plus probables que des études réalisées dans des High Schools américains et évoquées plus haut viennent souvent les étayer.

La division des grosses polyvalentes en diverses unités, dirigées par des adjoints à la direction, constitue certainement un aménagement de structure favorable à *l'éclosion d'un sentiment d'appartenance*. Mais, selon des témoignages convergents, un tel aménagement, si pertinent soit-il, ne suffit pas à répondre au besoin des jeunes de s'identifier et d'appartenir à un groupe. En effet, les jeunes ont besoin de vivre, avec des jeunes et des adultes de leur milieu de vie, des expériences à leur mesure. Aussi estime-t-on que la tenue d'activités parascolaires, organisées aux différents niveaux — école, unité, degré, classe — sont importantes pour le développement du sentiment d'appartenance. C'est en participant au choix, à la planification, à l'organisation et à la réalisation de telles activités, qui répondent à leurs besoins et à leurs attentes, que les jeunes prennent peu à peu conscience de leur appartenance à l'école; ils peuvent alors s'identifier à leur école comme à une communauté vivante. De plus, la participation d'équipes sportives ou culturelles à des compétitions ou à des concours interécoles, tout en promouvant l'excellence, développe le sentiment de fierté et d'appartenance, non seulement chez les participants, mais aussi chez tous les élèves de l'école. Enfin, les activités parascolaires donnent aux jeunes l'occasion de circuler à l'intérieur des bâtiments, dans un contexte différent. Non seulement se sentent-ils alors appartenir à une école, entité sociale, mais l'école, comme lieu physique, leur appartient en quelque manière; ils s'y sentent chez eux.

Le temps que les jeunes passent à l'école durant leur période de scolarité obligatoire représente des milliers d'heures. Aussi est-il important qu'ils y trouvent *un climat agréable*. Un tel climat est, en général, immédiatement perceptible par tous ceux qui pénètrent dans un établissement scolaire et surtout par ceux qui ont l'occasion de comparer des établissements scolaires entre eux: les comportements des élèves, la décoration des murs, la propreté des salles, bref, de nombreux signes révèlent ce qu'on peut appeler le climat de l'établissement. Or, il semble bien que, en poursuivant des objectifs éducatifs tout en relâchant la pression scolaire, en demandant un style de leadership ouvert qui permet d'améliorer les relations sociales, les activités parascolaires contribuent à l'éclosion d'un climat positif et agréable[9]. Le cadre dans lequel se déroule l'activité parascolaire, le climat détendu qui généralement y prévaut, sa nature même parfois, sont autant d'éléments propres à améliorer les relations interpersonnelles au sein de l'école. Une enseignante résumait ainsi les confidences d'un groupe d'étudiants, après la répétition d'une pièce de théâtre: « Ici, on n'a pas le sentiment d'être à l'école; on prend le temps de vivre, de se regarder, de se parler, de se voir agir... On a l'impression d'être chez soi... Puis, on a l'impression de te connaître... » En effet, les élèves semblent accorder une grande importance à la forme de contact qu'ils peuvent avoir avec les enseignants dans le cadre des activités parascolaires. La relation entre les enseignants et les élèves peut alors s'enrichir, devenir plus vivante, se libérer des contraintes de discipline et de temps qu'imposent forcément une classe et l'enseignement d'un programme. À cet égard, les milieux scolaires visités reconnaissent que l'activité parascolaire met souvent fin à des formes de malentendus ou de silence dans la relation entre le maître et le groupe d'élèves. Le « contrat éducatif » peut alors plus facilement se fonder sur la relation humaine et l'appréciation mutuelle des enseignants et des élèves en tant que personnes.

9. Les élèves, y compris ceux qui ne participent pas aux activités organisées, considèrent que l'activité parascolaire contribue grandement à la création d'un milieu « où il fait bon vivre ».

Contribuant à améliorer les relations entre les enseignants et les élèves, les activités communautaires favorisent aussi grandement les rapports entre élèves: c'est principalement en se serrant les coudes, en travaillant ensemble à une cause commune ou en participant à l'organisation d'une fête collective que les jeunes apprennent à se connaître et à s'estimer et que se développe l'esprit de camaraderie dont ils ont besoin. Ces constatations dont font part les milieux scolaires sont corroborées par les résultats d'études qui montrent que le style de relations sociales, le comportement du leader et la manière de mettre en place des activités qui prennent en considération les personnes qui s'y engagent sont autant de facteurs qui déterminent la qualité du climat[10].

Le Conseil a déjà souligné l'importance capitale de *la dynamique de l'établissement* dans la poursuite de la qualité des apprentissages et du développement personnel des élèves[11]. Or, il s'avère que les activités parascolaires peuvent contribuer à cette dynamique de l'établissement. En effet, la variété des activités et le cadre moins formel de leur déroulement facilitent l'expérimentation de nouvelles approches éducatives. Les enseignants eux-mêmes peuvent y développer des connaissances, des habiletés et des attitudes qu'ils auraient difficilement acquises dans le cadre des cours. De plus, en permettant aux jeunes d'assumer des responsabilités concrètes, de prendre des décisions, de faire preuve d'initiative, les activités parascolaires favorisent leur engagement dans des démarches éducatives visant autant leur propre développement que celui de leur milieu immédiat[12]. Il va sans dire aussi que la mise en oeuvre des activités parascolaires exige des agents éducatifs — et particulièrement des enseignants — un engagement qui prend racine dans le goût de comprendre et de partager l'expérience des jeunes et dans le désir de les accompagner; elle exige aussi qu'ils soient prêts à faire don de leur temps et elle suppose qu'ils soient préoccupés d'aider les jeunes à développer toutes leurs potentialités. Enfin, les activités parascolaires peuvent modifier les manières de sentir, de voir et d'agir — ce qu'on nomme la culture organisationnelle — au sein de l'établissement scolaire. Elles peuvent donner une couleur au style de gestion et de pédagogie. Ce qu'elles supposent et impliquent n'est pas neutre; il s'agit bien de choix et d'orientations qui marquent l'atmosphère d'un établissement et lui donnent sa personnalité. Aussi n'est-il pas erroné de dire qu'elles peuvent nourrir la dynamique de l'établissement et contribuer à créer un milieu de vie stimulant.

3.3 Un atout pour l'enseignement proprement dit

Parmi les activités parascolaires actuellement organisées dans les écoles, certaines permettent à l'élève, sous d'autres modes d'apprentissage et selon d'autres formules pédagogiques, *de compléter et d'intégrer des apprentissages réalisés dans le cadre des cours*. Directement reliées au contenu des programmes, ces activités prolongent l'enseignement proprement dit, soit en facilitant certains apprentissages, soit en permettant à un élève d'approfondir un domaine déjà exploré en classe. Dans cette catégorie, on trouve, par exemple, la rédaction d'un journal de classe ou d'école, des projets utilisant l'ordinateur ou des activités favorisant les échanges linguistiques.

---

10. D.S. Finlayson, « Measuring School Climate » dans *Trends in Education*, no 30, 1973; D.S. Finlayson, « Organization Climate », dans *Research Intelligence*, vol. 1, no 1, 1975; Andrew A Halpin et Don B. Croft, *The Organizational Climate of Schools*, Chicago, Midwest, Administration Center, 1963.

11. C.S.E., *La Qualité de l'éducation: un enjeu pour chaque établissement*, Rapport 1986-1987 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, 1987.

12. Une étude récente a montré qu'une école efficiente est une école qui, entre autres caractéristiques, s'est dotée d'un environnement éducatif capable d'amener chaque élève, à travers un programme d'activités parascolaires varié et de haute qualité, à assumer des responsabilités et à s'engager de façon significative dans une activité. Murphy, Joseph et Halliger, Philip, « Effective High Schools. What are the Common Characteristics? », dans *NASSP Bulletin*, vol. 69, no 477, 1985, pp. 18-22.

C'est ainsi, par exemple, que l'activité « Jeune entreprise », reliée au cours « Éducation à la vie économique », permet à l'élève d'expérimenter des savoirs acquis en classe et de compléter ses connaissances. Elle lui donne l'occasion de mettre sur pied une compagnie, de concevoir et de fabriquer un produit, de trouver les ressources financières nécessaires à sa mise en marché et de procéder, en fin d'année, à la dissolution de la compagnie. Une autre activité, relative au cours d'histoire cette fois, amène l'élève à approfondir, recréer et revivre une période de l'histoire nationale, en écrivant et en jouant une pièce de théâtre qui porte sur un thème de cette histoire. Il faut alors trouver le sujet de la pièce, effectuer la recherche historique, bâtir le scénario, écrire les dialogues, faire la mise en scène, construire les décors, fabriquer les costumes, jouer un rôle. Une telle activité, issue d'un cours d'histoire, devient même occasion d'interdisciplinarité et d'intégration des savoirs. Une caisse populaire étudiante, autre « activité » assez souvent reliée au cours d'éducation à la vie économique, amène des élèves à se familiariser avec les différentes opérations bancaires, tout en les initiant au mouvement coopératif. Ce sont là quelques exemples d'activités qui complètent les apprentissages réalisés en classe et qu'il serait difficile de mettre en oeuvre dans le cadre même d'un cours: leur nature s'y oppose parfois ou encore le nombre d'élèves qui y sont engagés ou le temps dévolu à la matière ne le permettent pas.

C'est aussi au *besoin d'enrichissement des programmes* que répondent certains clubs culturels, littéraires ou scientifiques où, tout en développant les savoirs acquis en classe, l'élève peut réaliser de nouveaux apprentissages. C'est ainsi qu'un club d'électronique, mis en place dans une école, permet à des élèves d'approfondir leurs connaissances en électricité et en électronique, par la réalisation de montages électriques, l'entretien et la réparation d'appareils ménagers; ce fut aussi l'occasion d'apprendre à manipuler avec habileté les appareils utilisés. Ailleurs, un club d'histoire vise à développer les savoirs des élèves, en les amenant à réaliser des travaux sur un site historique et en les initiant à la recherche d'archives et à la méthode historique. Dans un autre endroit, un cercle de jeunes naturalistes cherche à répondre aux questions soulevées par les programmes d'écologie et de biologie et à développer le respect de la nature, par des activités aussi variées que l'élevage d'animaux, le visionnement de diaporamas et de films, la préparation d'expositions ou la visite d'un musée; il invite aussi les élèves à se familiariser avec l'ornithologie, l'entomologie et la taxidermie.

Selon les témoignages recueillis, l'activité parascolaire s'est souvent révélée un moyen efficace d'enrichir les savoirs acquis en classe et *elle a contribué à transformer la pédagogie des enseignants* qui s'y sont engagés. Cours formels et activités parascolaires se sont alors complétés mutuellement. Ainsi, le nombre souvent restreint d'élèves participant aux activités parascolaires et le cadre où elles se déroulent facilitent la mise en oeuvre de moyens plus variés et mieux adaptés aux modes et aux rythmes d'apprentissage des participants. Les milieux scolaires reconnaissent aussi que les activités parascolaires ont permis l'expérimentation de plusieurs approches pédagogiques et de nouveaux moyens d'enseignement. Ces expérimentations ont transformé la façon d'enseigner des maîtres qui s'occupaient d'activités parascolaires et ont parfois influencé la pédagogie de toute l'école. Au cours des années, on a aussi observé que les enseignants engagés dans les activités parascolaires présentaient des caractéristiques communes: ils se montrent généralement capables de se centrer sur le développement des jeunes et ils ont le souci de communiquer avec eux; ils ont aussi le goût de partager l'expérience des adolescents et se plaisent à les accompagner dans leur découverte de la vie. Il semble donc que, en s'adonnant aux activités étudiantes, nombre d'enseignants ont pu développer leurs qualités de pédagogue et en tirer profit pour leur enseignement.

*
* *

En s'appuyant principalement sur de nombreux témoignages recueillis en milieu scolaire, on peut dire que l'activité parascolaire constitue un atout précieux pour relever les défis éducatifs. Il est donc important que chaque établissement, dans la mesure de ses moyens, mette en place une organisation favorable à l'engagement d'un grand nombre de jeunes dans ces activités éducatives, ceux qui n'y participent pas étant le plus souvent ceux qui en auraient le plus besoin. La nature variée des activités offertes dans le cadre du parascolaire permet à l'école de réaliser, plus facilement et plus complètement sans doute, sa mission d'éducation auprès d'un milieu devenu très hétérogène: chacun des jeunes peut, en effet, y développer des connaissances et des habiletés fort précieuses, y trouver réponse à des besoins culturels, physiques ou sociaux particuliers, y vivre des expériences enrichissantes, y assumer des responsabilités. L'activité parascolaire devient alors source de valorisation: elle permet à l'élève d'exprimer, au sein de l'école, ses capacités artistiques, sportives ou relationnelles, de se les voir reconnues et, ce faisant, de développer une « image de soi » positive, nécessaire au maintien ou à la restauration de sa motivation.

Les activités parascolaires contribuent aussi à créer un milieu de vie stimulant. Le sentiment d'appartenance qu'il développe et le climat qu'il instaure nourrissent certainement la dynamique même de l'établissement. Enfin, il faut noter l'apport à l'enseignement de certaines activités directement reliées au contenu des programmes: en enracinant des apprentissages et en permettant à l'élève d'approfondir un domaine exploré en classe, elles sont de nature à compléter et à prolonger l'enseignement proprement dit. Ce sont là autant de raisons de leur donner la place qui leur revient au sein de la mission éducative de l'école.

C'est dans ces perspectives que le Conseil:

(1) souligne l'*apport éducatif positif* des activités parascolaires et recommande au ministre de l'Éducation et à l'ensemble des éducateurs de les soutenir et de les promouvoir comme des *moyens efficaces* au service du *développement personnel*, du *climat* de l'école et de l'*enseignement* proprement dit;

(2) *reconnaît la qualité* des activités parascolaires que, en dépit de contraintes nombreuses, plusieurs écoles réussissent à organiser et encourage les milieux scolaires *à maintenir et à accroître leur engagement* en ce domaine;

(3) invite chaque commission scolaire à se doter d'*une politique ou d'un programme* en matière d'activités parascolaires et à charger un *membre du personnel* de veiller à son application et à son évaluation.

Chapitre 4

Des voies d'action

Les activités parascolaires constituent un atout éducatif précieux pour les établissements scolaires. Il reste à explorer maintenant les principales voies qui favoriseraient leur développement, permettraient aux élèves d'y accéder en plus grand nombre et aideraient l'école à jouer efficacement son rôle en ce domaine.

Le présent chapitre comprend six sections, qui présentent autant de voies d'action possibles. La *première* suggère d'intégrer les activités parascolaires dans le projet d'établissement. La *deuxième* traite du nécessaire partage des responsabilités, chaque intervenant agissant selon ses compétences. La *troisième* rappelle que les activités parascolaires doivent être soutenues par une organisation scolaire favorable. La *quatrième* invite à recourir aux ressources des autres lieux éducatifs. La *cinquième* examine la pertinence de reconnaître les acquis réalisés au sein des expériences vécues et la *sixième*, la création de moyens de rencontre et d'échange. C'est au terme de ses observations et de ses discussions que le Conseil a jugé utile de retenir ces six voies d'action.

4.1 Le projet d'établissement

Au cours de plusieurs rencontres tenues dans les milieux scolaires, on a pu constater que l'apport des activités parascolaires à la formation des jeunes était d'autant plus grand que ces activités étaient soutenues par des orientations, elles-mêmes contenues dans un projet d'établissement. Les activités offertes étaient alors plus variées et mieux organisées. Elles étaient perçues comme importantes par les différents partenaires — élèves, enseignants, parents, professionnels non enseignants, direction - et elles faisaient partie de la vie de l'école.

Intégrer les activités parascolaires dans un projet d'établissement, c'est d'abord *les inclure dans l'ensemble des activités éducatives*, pour qu'elles puissent tirer avantage de la dynamique de l'établissement, mais aussi l'alimenter. C'est les mettre en place en tenant compte de la façon dont l'école entend remplir sa mission éducative, dans l'environnement où elle s'insère. C'est aussi choisir qu'elles deviennent l'une des composantes du développement des élèves.

Pour que le parascolaire ne soit pas une simple juxtaposition d'activités dispersées, si intéressantes soient-elles, il importe de *mettre à jour les besoins éducatifs et culturels* auxquels ces activités tentent de répondre. En effet, l'intégration des activités parascolaires dans un projet d'établissement suppose que les besoins et les attentes du milieu socioculturel soient connus. En définissant le projet d'établissement, on décide à quels besoins et à quelles attentes l'on répondra, laissant à la famille, à l'individu ou à d'autres organismes le soin de satisfaire les autres.

L'intégration du parascolaire dans un projet d'établissement suppose aussi que s'instaure, autour d'objectifs clairement définis, *un consensus entre les intervenants*. En l'absence d'un tel consensus, il ne saurait y avoir de réelle mobilisation des personnes. L'intégration sera d'autant mieux réussie que la mise en oeuvre du parascolaire sera le fait de toute la communauté scolaire. Aussi est-il essentiel que la direction d'école et les divers participants — élèves, enseignants, professionnels non enseignants, parents — aient une vue commune des activités parascolaires et de leur insertion dans le projet d'établissement. Semblable consensus avec les intervenants extérieurs à l'école s'avère aussi nécessaire, si l'on utilise les ressources de l'environnement et si l'on s'assure du concours de personnes ou d'organismes oeuvrant dans les domaines culturel, sportif, scientifique, technique ou économique.

L'intégration des activités parascolaires au projet d'établissement permet à la fois que les objectifs visés correspondent aux ressources internes et externes disponibles et assurent un complément aux activités d'enseignement. Quand il y a disproportion entre les buts visés et les ressources dont on dispose — ce qui arrive souvent quand les activités parascolaires ne sont pas traitées comme un élément du projet d'établissement —, les frustrations et les déceptions se multiplient. C'est qu'on a visé des buts que les ressources humaines et financières disponibles ne permettent pas d'atteindre. On assiste alors à l'essoufflement des personnes, trop peu nombreuses pour assurer la mise en oeuvre des activités ou obligées d'organiser plusieurs campagnes pour obtenir un financement que n'a pas prévu le projet d'établissement.

En plus de planifier des activités que les ressources permettent de tenir, il convient aussi de viser à ce que ces activités prolongent, élargissent ou complètent les activités d'enseignement. Une telle cohérence présente de réels avantages: les activités parascolaires sont alors intégrées à un projet éducatif, les enseignants peuvent réinvestir dans les apprentissages fondamentaux les pratiques « pédagogiques » différenciées utilisées dans le cadre du parascolaire, les élèves approfondissent ou complètent leurs apprentissages.

C'est dans ces perspectives que le Conseil:

(4) recommande que les écoles intègrent, *dans leur projet d'établissement*, des objectifs et des moyens qui ont trait aux activités parascolaires, les mettent en oeuvre et les évaluent comme des éléments de leur mission éducative;

(5) invite les commissions scolaires à aider les écoles à instaurer *des formes plus stables de financement*, qui puissent assurer la mise en oeuvre planifiée d'activités parascolaires intégrées au projet d'établissement;

(6) recommande que les directions d'école *incitent les enseignants et les élèves à participer* aux activités parascolaires;

(7) recommande que l'on *consulte les élèves*, afin d'offrir des activités parascolaires qui répondent à leurs besoins et à leurs attentes, et qu'on fasse *appel à leur dynamisme* pour organiser ces activités.

4.2 Le partage des responsabilités

Le rôle de *la direction de l'établissement* est essentiel pour la mise en oeuvre d'un programme d'activités parascolaires. Lorsqu'on observe de ce point de vue la situation actuelle des activités parascolaires dans les établissements et lorsqu'on cherche à identifier les facteurs qui ont permis la réussite de ces activités, on doit retenir, la plupart du temps, l'action d'une direction réellement intéressée aux activités parascolaires. En effet, ce sont les directions qui peuvent, en ce domaine, soit bloquer les innovations, soit permettre ou susciter de réelles initiatives. Ce sont elles qui, pour une large part, créent les atmosphères favorables.

Si le rôle de la direction est essentiel comme facteur d'incitation, il l'est également à deux autres titres. C'est la direction qui, en premier lieu, doit approuver le programme d'activités parascolaires. Il ne s'agit donc pas d'organiser ces activités sans que la direction de l'école ne se sente vraiment concernée par elles. Puisque ces activités ont une portée éducative, il est important qu'elles relèvent finalement des autorités de l'établissement. Il est donc fort pertinent que l'on sache que la direction de l'établissement porte un réel intérêt à ces activités, en approuve l'organisation générale et en suit le déroulement.

La direction de l'établissement doit aussi disposer d'un large pouvoir d'initiative pour la mise en oeuvre des activités parascolaires. Le pouvoir d'initiative de la direction de

l'établissement doit aussi avoir l'occasion de s'exercer en regard de la gestion des ressources financières et humaines de ces activités, notamment en regard de la possibilité pour les enseignants de les encadrer. Il serait souhaitable, par ailleurs, qu'il y ait une instance permettant d'explorer et de déterminer les lignes générales du programme d'activités parascolaires: la qualité de ce programme dépend, en partie, de la concertation établie entre les différents intervenants, qu'il s'agisse des parents, des enseignants, des représentants d'élèves ou de la direction de l'établissement.

Tout aussi capital est *le rôle des enseignants*. Il paraît fortement souhaitable qu'une proportion importante d'enseignants participent aux activités parascolaires. À défaut de cette participation, des activités parascolaires, animées pour une grande part par des ressources humaines extérieures à l'école, risqueraient d'être plaquées sur l'établissement et non intégrées à sa vie. Le risque serait grand qu'elles ne soient pas un véritable prolongement des activités scolaires et ne constituent pas un élément de la « respiration » normale de l'établissement scolaire. Une telle façon de faire amènerait peut-être aussi à opposer trop facilement deux types de « rapports pédagogiques »: ceux qui sont reliés aux périodes d'enseignement et ceux qui sont vécus lors des activités parascolaires. Somme toute, sans une participation importante des enseignants, les activités parascolaires pourraient même donner l'impression d'être organisées à l'encontre de leurs méthodes pédagogiques ou, tout au moins, sans continuité avec la vie scolaire de l'établissement.

Toutefois, pour de multiples raisons, beaucoup d'enseignants ne peuvent plus ou ne veulent tout simplement plus offrir le temps que nécessite la mise en oeuvre de ces activités. Il n'est évidemment pas question d'exiger de l'ensemble des enseignants un alourdissement de leur tâche pour développer les activités parascolaires. Si l'utilisation des services d'enseignants mis en disponibilité semble a priori une solution viable, elle se révèle toutefois difficile à mettre en oeuvre. Les syndicats montrent des réticences à cet égard et les règles budgétaires incitent plutôt les commissions scolaires à affecter ces enseignants aux activités de suppléance. Confier une portion de tâche à un enseignant en disponibilité pour libérer un enseignant vraiment intéressé à s'occuper des activités parascolaires pourrait peut-être alors constituer une solution acceptable. Enfin, s'il est vrai que le bénévolat garde toujours sa valeur, même pour la personne qui s'y engage, il reste pourtant de première importance de soutenir la motivation des bénévoles par une forme ou l'autre de reconnaissance — par exemple, des « méritas », la libération des tâches de surveillance, des jours de congé en fin d'année, etc. Quoi qu'il en soit, il faudrait redistribuer le temps rendu disponible pour les activités parascolaires aux enseignants qui manifestent de l'intérêt et des talents pour ce type d'activités et qui acceptent de s'y engager.

La participation des enseignants à l'encadrement de ces activités sera aussi plus facile si on peut leur offrir une certaine formation « technique ». Toutefois, il ne faudrait pas en faire un quelconque préalable. Nombreux sont les enseignants qui sont tout à fait capables d'encadrer, dès maintenant, l'une ou l'autre des multiples activités recensées. Dans cette perspective, il reste cependant toujours souhaitable que, dès leur formation initiale, les enseignants soient sensibilisés à l'animation, comme d'ailleurs à divers modes d'expression artistique et à différentes formes d'activités culturelle ou sportive, voire à la nécessité de compléter ultérieurement leur formation par des cours appropriés. Si bonne soit-elle, toute formation risque de se révéler inopérante, si les animateurs ne possèdent pas le matériel requis ou ne sont pas techniquement soutenus.

L'apport des activités parascolaires à l'amélioration des relations entre les enseignants et les élèves est tel qu'il serait fort souhaitable que beaucoup d'enseignants puissent animer de telles activités. Mais, s'il est indispensable que les enseignants participent aux activités parascolaires de leur établissement, on ne saurait négliger de faire appel au personnel non enseignant de l'école et à des ressources humaines extérieures à l'établissement. Si certaines activités, comme les arts plastiques ou l'animation d'un club de mécanique, exigent la présence d'un « spécialiste », beaucoup d'autres ne nécessitent pas une telle compétence technique. La formule, développée en certains milieux, d'utiliser les talents *des parents*,

des futurs enseignants en formation dans les universités, des personnes du troisième âge et des élèves eux-mêmes offre de réels avantages. Elle répond au désir de certains de s'engager et de se rendre utiles, facilite la mise en oeuvre des activités, permet à des intervenants extérieurs de participer à l'oeuvre éducative de l'établissement et, du même coup, de répondre à leurs propres besoins.

C'est pourquoi, le Conseil:

(8) invite les directions d'écoles à exercer, en matière d'activités parascolaires, *un leadership qui favorise l'engagement et la concertation des intervenants*;

(9) invite les directions d'écoles à *assumer la responsabilité de toutes les activités parascolaires* organisées dans le cadre du projet d'établissement et faisant appel à des ressources extérieures à l'école;

(10) invite les directions d'écoles à reconnaître, dans l'organisation des tâches éducatives, *l'importance de la tâche effectuée par les enseignants* qui animent les activités parascolaires;

(11) attire l'attention des centres universitaires de *formation des maîtres* sur la nécessité de préparer les futurs enseignants à *exercer des tâches autres que l'enseignement* proprement dit, notamment à animer des activités éducatives en dehors du cadre de la classe.

4.3 L'organisation scolaire

Parmi les contraintes dont doit tenir compte l'organisation des activités parascolaires, les plus souvent citées sont: le temps de présence des élèves à l'école, le contenu chargé du curriculum, la nécessité d'assurer la récupération et l'encadrement, l'horaire des autobus scolaires. Ce sont autant d'obstacles qui empêchent de dégager le temps nécessaire pour des activités parascolaires profitables. L'observation montre, cependant, qu'une organisation scolaire bien conçue et planifiée avec imagination peut surmonter ces contraintes.

En effet, l'école peut, dans sa façon de répartir les tâches, se constituer *une réserve de temps*. Il semble possible de combler de façon satisfaisante les besoins d'enseignement, de surveillance éducative et de récupération, sans pour autant utiliser la totalité du temps dont les enseignants disposent. Dans certaines écoles, il arrive, par exemple, que l'on choisisse d'augmenter le temps dont pourraient disposer les enseignants pour les activités parascolaires en confiant la surveillance à d'autres personnes; ce choix permet d'utiliser, à des fins proprement éducatives, les compétences pédagogiques des enseignants ainsi libérés.

L'organisation scolaire peut aussi permettre de *récupérer du temps*, par exemple, par l'intégration de certains objectifs de programme dans d'autres programmes. Il est aussi possible, lors de journées spéciales consacrées à des activités parascolaires, d'assurer l'atteinte d'objectifs visés par les matières scolaires. On peut aussi aménager les périodes et le cycle d'enseignement de manière à dégager plusieurs heures, voire un après-midi par semaine. Si la contrainte des autobus scolaires semble toujours forte, des arrangements restent cependant possibles, tel le fait d'avancer les heures de rentrée ou de retarder les heures de sortie, et même d'avoir, certains jours, un horaire qui augmente le temps de présence à l'école.

Une plus grande *flexibilité de la grille horaire* pourrait aussi permettre d'échelonner l'horaire sur une plus longue période et de tenir des activités durant le temps de présence des élèves à l'école. Il est vrai qu'une telle flexibilité demande l'accord de toutes les parties en cause et s'avère possible surtout en milieu urbain, là où les élèves ne sont pas nécessairement soumis aux impératifs du transport scolaire. Enfin, on peut ouvrir l'école en dehors

des heures normales de présence des élèves et permettre la tenue d'activités parascolaires, animées par des enseignants ou des personnes extérieures à l'école. Ces façons de faire ont déjà donné de bons résultats.

C'est dans ces perspectives que le Conseil:

(12) invite les directions d'écoles à explorer et à adopter *des modes d'organisation* qui permettent à un plus grand nombre d'élèves d'avoir accès à des activités parascolaires de qualité.

4.4 Le recours aux autres lieux éducatifs

Dans son avis sur « les nouveaux lieux éducatifs », le Conseil a déjà souligné que, mise à part la socialisation qui se réalise par l'imitation, l'exemple et l'expérience, tous les autres éléments nécessaires à la vie dans une société complexe s'acquièrent par des équipements et des méthodes adaptés à la nature des savoirs à transmettre et aux capacités individuelles des sujets[1]. Dans cette perspective, on reconnaît aussi que des attentes et des besoins peuvent être mieux satisfaits par d'autres lieux éducatifs que l'école.

Cependant, l'école peut aider à la formation de l'individu, dans la plus grande égalité des chances possible, si elle donne le goût, le plaisir et l'habitude de recourir à ces autres lieux éducatifs, s'il est vrai que « l'égalité des chances est assurée lorsque la possibilité est offerte à l'individu de se former de diverses manières et en divers lieux tout au long de sa vie[2] ». Il appartient donc à l'école, non seulement de dispenser les savoirs de base, mais aussi de développer le goût, le désir et la capacité d'apprendre même en dehors de l'école. L'école est souvent le seul lieu où le jeune peut développer, par exemple, l'intérêt pour les sites historiques et les musées, une certaine connaissance des oeuvres d'art en peinture, sculpture et musique, le désir de percer les mystères de la nature. Il est certain que l'ouverture aux autres lieux éducatifs est toujours possible par le biais des activités d'enseignement. Mais on comprend aisément que les activités parascolaires offrent un cadre plus souple pour promouvoir une telle ouverture.

Ces lieux éducatifs auxquels les activités parascolaires peuvent faire appel sont *nombreux et variés*. Ainsi, il y a, dans la sphère socioculturelle, les institutions vouées d'abord à la conservation du patrimoine et de la culture, qui offrent non seulement des visites commentées, mais proposent aussi des ateliers et des programmes souples, pouvant aisément s'adapter à des besoins particuliers. Les bibliothèques et les activités diversifiées que certaines proposent — expositions et prêts d'oeuvre d'art, spectacles, concours, audition de disques et de films — sont une autre source éducative dont on peut aisément tirer parti. Les événements culturels, les nombreux clubs — par exemple, les cercles des jeunes naturalistes, les clubs littéraires, les clubs scientifiques, les cercles philatéliques — sont aussi des ressources qui peuvent être mises à profit pour l'éveil des jeunes au domaine culturel. Il est aussi possible — et certaines écoles le font déjà — d'établir des relations avec les conseils municipaux, les caisses populaires, les hôpitaux, la radio et la télévision communautaires. Ainsi, telle école a une équipe qui réalise chaque semaine une émission de télévision régionale d'une demi-heure; dans telle autre, un groupe de jeunes visite chaque semaine les personnes âgées d'un hôpital; ailleurs, des jeunes assistent aux séances municipales et écrivent des articles publiés dans le journal local.

En plus d'être nombreux et variés, les autres lieux éducatifs offrent l'avantage de pouvoir utiliser *des pédagogies diversifiées*. Comme l'a déjà souligné le Conseil, les moyens

1. C.S.E., *Les Nouveaux lieux éducatifs*, Avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur, Québec, 1986, p. 1.

2. Ministère de l'Éducation, *L'École québécoise, Énoncé de politiques et plan d'action*, Québec, 1979, p. 26.

d'atteindre les objectifs, dans les lieux éducatifs non scolaires, sont souvent caractérisés par la souplesse et l'adaptation. L'utilisateur y est plus libre de choisir une pratique pédagogique adaptée à ses intérêts, à ses goûts et à ses besoins.

L'école a donc intérêt à connaître et à utiliser les autres ressources éducatives, particulièrement dans le cadre des activités parascolaires, où cette utilisation semble plus facile. Ce sera l'occasion d'apprendre aux jeunes à profiter des possibilités éducatives offertes par le milieu. Il ne suffit pas d'ouvrir l'école à tous les jeunes; il faut aussi que l'école leur donne le goût et la capacité d'utiliser tous les moyens éducatifs mis à leur disposition. C'est finalement aussi de l'ouverture de l'école sur le milieu qu'il s'agit ici. Faire ainsi appel aux autres lieux éducatifs présents au sein de la communauté peut être l'amorce d'un échange fécond, l'établissement scolaire rendant accessibles, à son tour, ses propres ressources éducatives. En ce sens, les activités parascolaires peuvent devenir un lieu fort intéressant, où se développent des relations harmonieuses entre l'école et son milieu, voire des formes originales de partenariat.

C'est pourquoi le Conseil:

(13) invite les milieux scolaires à *s'ouvrir davantage aux autres lieux éducatifs* et, particulièrement dans le cadre des activités parascolaires, à *apprendre aux jeunes à recourir à ces ressources éducatives* nombreuses et variées.

4.5 La reconnaissance des acquis

L'inscription dans le curriculum vitae des expériences vécues et des acquis qu'elles ont permis de réaliser est une pratique qui se généralise. De leur côté, devant le grand nombre d'offres de services de personnes affichant une même scolarité, les employeurs se trouvent dans l'obligation de choisir en fonction de ce qui, en quelque sorte, fait la différence. Aussi est-il de plus en plus courant que les personnes qui postulent un emploi indiquent dans leur curriculum vitae tous leurs acquis et fassent mention de leurs expériences. Une telle situation amène à se demander si les activités parascolaires ne devraient pas être, en quelque manière, reconnues et quelle pourrait être cette forme de reconnaissance.

Alors que les matières scolaires sont étroitement définies par des programmes uniformes, il n'en est évidemment pas ainsi des activités parascolaires: ces activités sont nombreuses et variées et souvent très différentes d'un milieu à l'autre. On pourrait sans doute leur accorder le statut de cours optionnels et les traiter comme tels, mais le danger est grand qu'elles deviennent alors des cours « formels ». Il semble plus pertinent de *conserver aux activités parascolaires leur caractère de gratuité*: ce faisant, on évitera aussi le risque que soit mise en veilleuse, voire diminuée, la dimension exploratoire qui leur est inhérente. Accorder des crédits à ces activités et les utiliser pour des fins de certification supposerait, en effet, qu'il y ait une évaluation rigoureuse, nécessitant pour chacune d'elles l'énoncé d'objectifs clairement définis. Il n'est pas sûr qu'une telle évaluation soit toujours possible, ni même souhaitable: les activités parascolaires doivent demeurer un lieu d'apprentissage libre, auquel il convient, pour lui conserver son dynamisme, de garder ses caractéristiques et sa valeur de gratuité. Aussi estime-t-on que le parascolaire ne devrait contribuer que de façon exceptionnelle à l'obtention du diplôme et qu'il convient, pour l'heure, de s'en tenir à ce qui est prévu dans le régime pédagogique.

Cela ne signifie pas pour autant qu'il faille évacuer toute forme de reconnaissance, bien au contraire. De fait, il est possible à l'école de reconnaître tout « acquis significatif » de l'élève au cours de ses années d'études. L'école peut mettre en oeuvre *un mécanisme capable d'enregistrer non seulement les acquis scolaires, mais aussi ce qu'on nomme les acquis d'expérience*. La forme de la reconnaissance, en ce qui concerne le parascolaire, pourrait évidemment varier d'un milieu scolaire à l'autre. Ainsi, si la nature de l'activité le permet, il sera possible, dans certains cas, avec une méthode d'évaluation adaptée, de

reconnaître des acquis d'expérience; en d'autres cas, il ne sera possible que de décrire l'expérience à laquelle l'élève a participé et la durée de cette expérience. Les activités auxquelles le jeune s'est adonné et les acquis qu'il y aurait réalisés pourraient ainsi être ajoutés à son dossier scolaire ou inscrits dans un carnet spécialement conçu — un peu à la manière du « portfolio[3] ». — qu'il serait libre d'utiliser à sa guise. Toute forme de reconnaissance devrait, certes, être rendue crédible par un mode d'évaluation approprié aux activités parascolaires. Mais il est certain aussi que la mise en place des mécanismes de reconnaissance des acquis extrascolaires, qu'on observe à l'éducation des adultes, pourrait aider les établissements dans cette démarche de reconnaissance.

Reconnaître les acquis, c'est mettre en valeur, à l'école même, les talents et les aptitudes des jeunes. Les « méritas », les expositions, le succès d'une pièce de théâtre montée par les élèves et ouverte au public sont autant de formes précieuses de reconnaissance, capables de valoriser les jeunes dans leur milieu et de leur donner le goût de poursuivre leur formation et leur développement. Il faut continuer d'explorer et de pratiquer des formes efficaces de reconnaissance.

Dans cet esprit, le Conseil:

(14) invite les écoles à *reconnaître les compétences acquises* par les élèves au cours des activités parascolaires.

4.6 Les moyens de rencontre et d'échange

Pour le maintien de leur motivation et de leur dynamisme, les personnes oeuvrant dans le domaine du parascolaire doivent pouvoir s'enrichir d'idées nouvelles et faire part de leurs réussites. Leurs efforts ont besoin d'être soutenus, non seulement par leur entourage immédiat, mais aussi par des personnes oeuvrant dans d'autres établissements. À cet égard, *des rencontres* régionales ou provinciales pourraient rassembler des membres de conseils étudiants, des enseignants, des professionnels non enseignants, des animateurs de l'extérieur, des parents et des directions d'école engagés dans des activités parascolaires. Ces rencontres pourraient constituer des temps forts d'échange sur les difficultés rencontrées, les solutions mises de l'avant, les objectifs visés, les modalités d'organisation, les politiques existantes, l'intégration de ces activités dans le projet d'établissement. De tels temps forts pourraient contribuer à atténuer le sentiment d'isolement éprouvé par beaucoup d'éducateurs engagés dans les activités parascolaires.

3. Le « portfolio » est un document dans lequel une personne consigne, preuves à l'appui, l'ensemble de ses études créditées, des cours non formellement reconnus qu'elle a suivis, des expériences de vie et de travail au sein desquelles elle a pu réaliser des acquis de formation. Ce document peut servir en cas de retour aux études ou pour l'embauche sur le marché de l'emploi.

Toutefois, en raison de leur caractère sporadique, ces rencontres ne peuvent pas suffire à maintenir le dynamisme et la motivation. Un *organe d'information*, ne serait-ce qu'un simple bulletin périodique, serait susceptible de renforcer les liens et de soutenir la motivation, en faisant connaître les succès et en favorisant la communication d'expériences et d'idées nouvelles. Enfin, d'avoir accès facilement à *une banque* d'activités parascolaires et de pouvoir l'enrichir d'expériences nouvelles prolongeraient la tradition du partage[4], accentueraient les liens déjà établis, faciliteraient l'enrichissement mutuel et permettraient aux uns et aux autres d'être reconnus.

C'est pourquoi le Conseil:

(15) invite les personnes et les groupes engagés dans l'organisation d'activités parascolaires à se donner *des moyens d'information, de ressourcement et d'échange* et recommande au ministre de l'Éducation de *soutenir de telles initiatives*.

* * *

Telles sont, au terme d'une analyse des expériences observées, les voies d'action dans lesquelles le Conseil recommande de s'engager. Modestes mais réalistes, elles sont proposées ici avec le souci de trouver, dans l'ensemble de l'action éducative de l'école secondaire, un équilibre des accents qu'on ne réussit pas toujours à maintenir. Les activités parascolaires constituent sûrement un élément important de cet équilibre.

4. Bon nombre de recueils d'activités parascolaires ont déjà été publiés grâce à la collaboration des milieux scolaires.

CONCLUSION

Les éducateurs et l'opinion publique en général réclament actuellement une éducation de qualité et centrée sur la mission de base de l'école. C'est heureux et le Conseil n'hésite pas à joindre sa voix à celles, convergentes, des citoyens et des citoyennes soucieux d'amélioration et de poursuite de l'essentiel. Le présent avis ne promeut pas autre chose en attirant l'attention sur la valeur d'activités dont l'appellation même risque de suggérer qu'elles sont «à côté» de l'action propre de l'école. C'est que cette action essentielle de l'école peut elle-même trouver dans les activités parascolaires un instrument particulièrement efficace, un atout de grand poids. Sans en faire une panacée ou l'«enjeu de l'heure», on peut penser que la qualité de l'éducation et de l'école passe aussi par l'intégration judicieuse d'activités parascolaires de qualité.

Pour sa part, le Conseil est convaincu de la pertinence de l'efficacité éducative des activités parascolaires et c'est pourquoi, dans cet avis, il:

(1) souligne l'*apport éducatif positif* des activités parascolaires et recommande au ministre de l'Éducation et à l'ensemble des éducateurs de les soutenir et de les promouvoir comme des *moyens efficaces* au service du *développement personnel*, du *climat* de l'école et de l'*enseignement* proprement dit;

(2) *reconnaît la qualité* des activités parascolaires que, en dépit de contraintes nombreuses, plusieurs écoles réussissent à organiser et encourage les milieux scolaires *à maintenir et à accroître leur engagement* en ce domaine;

(3) invite chaque commission scolaire à se doter d'*une politique ou d'un programme* en matière d'activités parascolaires et à charger un *membre du personnel* de veiller à son application et à son évaluation;

(4) recommande que les écoles intègrent, *dans leur projet d'établissement*, des objectifs et des moyens qui ont trait aux activités parascolaires, les mettent en oeuvre et les évaluent comme des éléments de leur mission éducative;

(5) invite les commissions scolaires à aider les écoles à instaurer *des formes plus stables de financement*, qui puissent assurer la mise en oeuvre planifiée d'activités parascolaires intégrées au projet d'établissement;

(6) recommande que les directions d'école *incitent les enseignants et les élèves à participer* aux activités parascolaires;

(7) recommande que l'on *consulte les élèves*, afin d'offrir des activités parascolaires qui répondent à leurs besoins et à leurs attentes, et qu'on fasse *appel à leur dynamisme* pour organiser ces activités;

(8) invite les directions d'écoles à exercer, en matière d'activités parascolaires, *un leadership qui favorise l'engagement et la concertation des intervenants*;

(9) invite les directions d'écoles à *assumer la responsabilité de toutes les activités parascolaires* organisées dans le cadre du projet d'établissement et faisant appel à des ressources extérieures à l'école;

(10) invite les directions d'écoles à reconnaître, dans l'organisation des tâches éducatives, *l'importance de la tâche effectuée par les enseignants* qui animent les activités parascolaires;

(11) attire l'attention des centres universitaires de *formation des maîtres* sur la nécessité de préparer les futurs enseignants à *exercer des tâches autres que l'enseignement* proprement dit, notamment à animer des activités éducatives en dehors du cadre de la classe;

(12) invite les directions d'écoles à explorer et à adopter *des modes d'organisation* qui permettent à un plus grand nombre d'élèves d'avoir accès à des activités parascolaires de qualité;

(13) invite les milieux scolaires à *s'ouvrir davantage aux autres lieux éducatifs* et, particulièrement dans le cadre des activités parascolaires, à *apprendre aux jeunes à recourir à ces ressources éducatives* nombreuses et variées;

(14) invite les écoles à *reconnaître les compétences acquises* par les élèves au cours des activités parascolaires;

(15) invite les personnes et les groupes engagés dans l'organisation d'activités parascolaires à se donner *des moyens d'information, de ressourcement et d'échange* et recommande au ministre de l'Éducation de *soutenir de telles initiatives*.

ANNEXE 1

Liste des organismes rencontrés et des personnes présentes à la table ronde

A) COMMISSIONS SCOLAIRES

—Commission des écoles catholiques de Montréal
—Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
—Commission scolaire Baldwin-Cartier
—Commission scolaire de Beauport
—Commission scolaire de Charlesbourg
—Commission scolaire de Chicoutimi
—Commission scolaire de Lakeshore
—Commission scolaire de Lotbinière
—Commission scolaire du Bas-Saint-Laurent
—Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges
—Commission scolaire régionale District of Bedford
—Commission scolaire régionale du Lac-Saint-Jean
—Commission scolaire Jérôme-Le Royer
—Commission scolaire régionale Meilleur
—Commission scolaire Rouyn-Noranda

B) ÉCOLES

—Académie Sainte-Marie (C.S. Beauport)
—Avenues nouvelles (C.S.R. des Vieilles-Forges)
—École Aimé-Renaud (C.S. Jérôme-Le Royer)
—École Albert-Ouellet (C.S. de Charlesbourg)
—École Beaurivage (C.S. de Lotbinière)
—École Daniel-Johnson (C.S. Jérôme-Le Royer)
—École Hébert (C.S. Rouyn-Noranda)
—École Jean-Gauthier (C.S.R. du Lac-Saint-Jean)
—École Langevin (C.S. La Neigette)
—École Laurier-MacDonald (C.S. Jérôme-Le Royer)
—École Lindsay Place (C.S. de Lakeshore)
—École Massey-Vanier (C.S.R. District of Bedford)
—École Mgr-De Laval (C.S. de Charlesbourg)
—École Notre-Dame-de-Grâce (C.S. Rouyn-Noranda)
—École Paul-Hubert (C.S. La Neigette)
—École polyvalente Antoine-Brossard
—École polyvalente Antoine-De Saint-Exupéry (C.S. Jérôme-Le Royer)
—École polyvalente Chavigny (C.S.R. des Vieilles-Forges)
—École polyvalente d'Anjou (C.S. Jérôme-Le Royer)
—École polyvalente d'Iberville (C.S. Rouyn-Noranda)
—École polyvalente de Charlesbourg (C.S. de Charlesbourg)
—École polyvalente J.-H.-Leclerc (C.S.R. Meilleur)
—École polyvalente La Seigneurie (C.S. Beauport)
—École polyvalente Laure-Conan (C.S. de Chicoutimi)
—École polyvalente La Source (C.S. Rouyn-Noranda)
—École polyvalente Les Estacades (C.S.R. des Vieilles-Forges)
—École polyvalente Pointe-aux-Trembles (C.S. Jérôme-Le Royer)
—École Sacré-Coeur (C.S.R. Meilleur)
—École Saint-Jean (C.S. La Neigette)
—École secondaire Beaconsfield (C.S. de Lakeshore)
—École secondaire Hudson (C.S. de Lakeshore)
—École secondaire John-Rennie (C.S. de Lakeshore)
—École secondaire McDonald (C.S. de Lakeshore)
—Pavillon Camille-Lavoie (C.S.R. du Lac-Saint-Jean)
—Pavillon Wilbrod-Dufour (C.S.R. du Lac-Saint-Jean)

C) AUTRES MILIEUX SCOLAIRES

—Cégep de Jonquière
—Séminaire Saint-François

D) MINISTÈRES

—Direction de la coordination des régions (MEQ)
—Direction des services éducatifs aux anglophones (MEQ)
—Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (MEQ)
—Direction des sports (MLCP)

E) ASSOCIATIONS

—Conseil de développement du loisir scientifique
—Fédération du sport scolaire
—Home and School Association
—Quebec Association of Student Services Administrators

F) TABLE RONDE

—Guy Paradis, directeur, C.S. Jérôme-Le Royer
—Jean Pennobert, directeur des services éducatifs, Collège Jean-De Brébeuf
—Rémi Provost, directeur-adjoint, École Pierre-Dupuy, CECM
—D. Taylor, directeur, Royal West Academy
—Yves Lenoir, conseiller pédagogique, CECM
—Bernard Abran, enseignant, Alliance des professeurs de Montréal
—Brian Acton, enseignant, CEPGM
—Réal Allard, enseignant, CEQ
—Monique Brunelle, enseignante, Polyvalente Émile-Legault, CS Ste-Croix
—Josée Crépeau, enseignante, CEQ
—Réjean Parent, enseignant, CEQ
—Jean-Jacques Ste-Marie, enseignant, Alliance des professeurs de Montréal
—Lucie Schoeb, représentante du comité de parents, secteur francophone, Montréal
—Géraldine Spurr, représentante du comité de parents, secteur anglophone, Montréal
—Marcel Peterking, président de l'Association des directeurs d'école retraités
—Gérald Thibodeau, secrétaire de l'Association des directeurs d'école retraités
—Élaine Copland, agente de projet, Musée canadien des civilisations, Ottawa
—Marie-Hélène Deneault, représentante du Conseil de développement du loisir scientifique, Montréal

ANNEXE 2

Bibliographie

ACADÉMIE DE CRÉTEIL, *Innovations dans les collèges 1983-1984*, Mission académique à l'innovation pédagogique et éducative, Créteil 1984.

ACTES DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION, *Exposés des personnes-ressources*, Québec, 1986.

ACTES DES ÉTATS GÉNÉRAUX SUR LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION, *Synthèse des discussions en atelier*, Québec, 1986.

ACTES DU COLLOQUE ORGANISÉ PAR LA FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION DE L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL, tenu à Montréal les 10 et 11 novembre 1983, *La Qualité en éducation: enjeux et perspectives*, Montréal, 1985.

A.I.E.S., *Banque d'activités étudiantes*, Montréal, 1981.

BEAUCHEMIN, C., «Le Dépistage des décrocheurs scolaires» dans *Revue canadienne d'éducation*, vol. 11, no. 2, 1986.

BERGERON, Gérald, *Activités intégrées et humanisation*, Mémoire présenté à l'Université du Québec à Trois-Rivières pour l'obtention de la maîtrise en éducation, Trois-Rivières, 1975.

BOIVIN, Robert, *Guide d'activités culturelles*, Québec, Gouvernement du Québec, 1987.

BOUCHARD, Pierre et Henri Tremblay, *Avoir 15 ou 16 ans en 1985*, Québec, Gouvernement du Québec, 1985.

BRETON, Lise, «La motivation de l'apprentissage» dans *Prospectives*, vol. 23, no 3.

CHAREST, Diane, *Description des projets*, Québec, Direction générale des réseaux, 1980.

CHAREST, Diane, *Description des projets numéro 2*, Québec, Direction générale des réseaux, 1980.

CHARLOT, Bernard, *L'École en mutation*, Paris, Payot, 1987.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Les Défis éducatifs de la pluralité*, Québec, 1987.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'École et les enfants de divers groupes ethniques et religieux*, Québec, 1979.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Les Nouveaux Lieux éducatifs*, Québec, 1986.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Pour qui sont les chances en éducation?*, Québec, 1980.

COURNOYER, Monique et Danièle Francoeur, *Avoir 15 ou 16 ans en 1985. L'Univers culturel des jeunes — version abrégée*, Québec, Gouvernement du Québec, 1985.

CROS, Louis, *Quelle école, pour quel avenir?, Les apports de la recheche à l'éducation, essai de synthèse*, Paris, Casterman, 1981.

D'HAINAUT, Louis, *Des fins aux objectifs*, Paris — Bruxelles, Nathan-Labor, 1983.

DE VULPILLIÈRES, J.F., *7 mois de loisirs ou la face cachée de l'éducation*, Paris, PUF, 1981.

DIRECTION GÉNÉRALE DES RÉSEAUX, *Encadrement aux élèves, récupération, surveillance et activités étudiantes extra-horaires: guide pour la répartition des tâches d'encadrement*, Québec, 1977.

ESTABLET, Roger, *L'École est-elle rentable?*, Paris, P.U.F., 1987.

FINLAYSON, D.S., «Organization Climate» dans *Research Intelligence*, vol. 1, no 1, 1975.

GUAY, Rock, *Les Activités parascolaires, moyens d'apprentissage du français*, Mémoire présenté à l'Université Laval à Québec pour l'obtention de la maîtrise en éducation, Québec, 1984.

HAHN, Andrew, «Reaching out to America's Dropouts: What to Do?» dans *Phi Delta Kappan*, vol. 69, no 4, 1987.

INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE, *Revue française de pédagogie*, no 78, janvier-février-mars 1987.

INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE, *Revue française de pédagogie*, no 81, octobre-novembre-décembre 1987.

LEGENDRE, Rénald, *L'Éducation totale*, Montréal, Ville-Marie, 1983.

MARGARET, E., Uguroglu et Herbert, J. Walberg, «Predicting Achievement and Motivation, dans *Research and Development in Education*, vol. 19, no 3, 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Cahier d'activités parascolaires pour les élèves du primaire et du secondaire*, Québec, 1982.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'École québécoise*, Québec, 1979.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Vivre à l'école*, Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Politique d'action culturelle et des projets d'actions éducatives en 1985-1986*, Paris, 1985.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Les Projets d'actions éducatives et l'analyse des besoins*, Paris, 1982.

MORISSETTE, Dominique, *Étude sur la participation des élèves du cours secondaire aux activités étudiantes*, Essai présenté à l'école des gradués de l'Université Laval pour l'obtention de la maîtrise en sciences de l'éducation, 1976.

N.C.E., *A Nation at Risk: the Imperative for Educational Reforms*, Governement Printing Office, 1983.

PINARD, Yolande et Claude Locas, *Trois expériences d'utilisation pédagogique des musées*, Québec, MEQ, Direction de la technologie éducative, 1982.

REVUE FRANÇAISE DE PÉDAGOGIE, *Approches ethnographiques et sociologie de l'éducation: l'école, la communauté, l'établissement scolaire, la classe*, janvier-février-mars 1987, no 78, pp. 73 à 108.

STEDMAN, Lawrence C., «It's Time We Changed the Effective Schools Formula», dans *Phi Delta Kappan*, vol. 69, no 3, 1987.

STEVENS, R.A., *Les Activités scientifiques extrascolaires pour jeunes gens*, Paris, UNESCO, 1970.

TREMBLAY, Henri, *Avoir 15 ou 16 ans en 1985. L'Adolescence et la télévision*, Québec, Gouvernement du Québec, 1985.

UNESCO, *L'Éducation en devenir*, Paris, UNESCO 1975.

UNESCO, *Perspectives*, vol. 27, no 2, 1987.

YUDIN, L.W., S.J. Ring, M. Nowakiwska, S. Heineman, «School Drop Out or College Bound: Study Incontrast», dans *Journal of Educational Research*, vol. 67.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Membres

LUCIER, Pierre
Président
Québec

ROSSAERT, Lucien
Vice-président
Mont-Saint-Hilaire

BÉDARD, Danièle
Psychologue
Lachine

BÉRUBÉ, Christiane
Directrice générale
Société nationale de l'Est du Québec
Rimouski

BISAILLON, Robert
Enseignant
École Saint-Mathieu
Commission scolaire de l'Argile Bleue
Sainte-Sabine

BOUCHARD, Ghislain
Vice-président (Administration)
et secrétaire
Québec-Téléphone
Rimouski

BURGESS, Donald
Professeur
Département de l'administration et
des politiques scolaires
Université McGill
Verdun

CHENÉ, Louise
Directrice des services pédagogiques
Cégep de Sainte-Foy
Québec

CHESTERMAN, Sylvia
Directrice des services de l'enseignement
Commission des écoles catholiques de Montréal
Mont-Royal

CONROD, Scott
Directeur général
Commission scolaire Laurenval
Montréal-Ouest

DÉPELTEAU, Michel
Coordonnateur de l'enseignement professionnel
Commission scolaire St-Jean-sur-Richelieu
Saint-Luc

FONTAINE, Serge
Directeur
École de la Fraternité
Commission des écoles protestantes
du Grand Montréal
Dollard-des-Ormeaux

GECI, John F.
Associé
Groupe SOBECO inc.
Montréal

GODBOUT-PERREAULT, Pierrette
Vice-présidente
Confédération des organismes familiaux du Québec
Saint-Hyacinthe

LAROCHE, Huguette
Enseignante
Commission scolaire régionale Lapointe
Chicoutimi

PALTIEL, Sarah
Membre émérite du Conseil d'administration de
l'Université McGill
Westmount

PARÉ, André
Professeur d'enseignement religieux
Collège Notre-Dame
Laval

POIRIER, Roland
Directeur
École polyvalente Louis-Joseph-Papineau
Commission scolaire Seigneurie
Chénéville

RACINE, Jacques
Doyen
Faculté de théologie
Université Laval
Québec

ROCHON, J.O.R.
Administrateur
La Motte

TOUSIGNANT, Gérard
Directeur général
Commission scolaire de Coaticook
Sherbrooke

Membres d'office

CUMYN, Ann Rhodes
Présidente du Comité protestant
Baie-d'Urfé

PLANTE-POULIN, Charlotte
Présidente du Comité catholique
Sillery

Membres adjoints d'office

BOUDREAU, Thomas-J.
Sous-ministre

SCHLUTZ, Ann
Sous-ministre associée
pour la foi protestante

STEIN, Michel
Sous-ministre associé
pour la foi catholique

Secrétaires conjoints

DURAND, Alain
PROULX, Jean

COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (1987-1988)

PRÉSIDENT

BISAILLON, Robert
Enseignant
École Saint-Mathieu
Commission scolaire de l'Argile Bleue
Sainte-Sabine

MEMBRES

AUDY, Jacques
Docteur en sciences de l'éducation
Charlesbourg-Ouest

BOISJOLI, Guy
Directeur des services professionnels
Pavillon Jeunesse de Joliette
Joliette

BOUCHARD, Joseph
Coordonnateur de la formation professionnelle
Commission scolaire La Neigette
Rimouski

BOUDREAU, Jacqueline
Directrice des services pédagogiques
Collège Durocher
Montréal

DIONNE-GAGNON, Micheline
Enseignante
Polyvalente Jonquière
Shipshaw

FITZSIMONS, Raymond
Directeur
Division des études secondaires (secteur anglais)
Commission des écoles catholiques de Montréal
Pierrefonds

HENDERSON, Keith
Directeur d'école
Commission scolaire Outaouais-Hull
Hull

LESSARD, Claude
Professeur agrégé
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal
Outremont

MARTINI, Dominic R.
Directeur
Polyvalente MacDonald-Cartier
Saint-Bruno

MORISSETTE, Dominique
Professeur
Université du Québec à Trois-Rivières
Québec

PERRON, Raymond
Enseignant
Commmission scolaire régionale de Chambly
Chambly

POTVIN, Lionel
Administrateur scolaire au collégial
Sainte-Foy

ROTMAN, Frances
Principal
Dunrae Gardens School
Montréal

COORDONNATEUR

BORDAGE, Jacques

PROGRAMME D'ACTIVITÉS 1987-1988

Liste des avis déjà édités et disponibles sur demande:

La Qualité du français à l'école: une responsabilité partagée 50-0361

Avis au ministre de l'Éducation

Une autre étape pour la formation professionnelle au secondaire: projets d'amendements au régime pédagogique 50-0362

Avis au ministre de l'Éducation

Le Perfectionnement de la main-d'oeuvre au Québec: des enjeux pour le système d'éducation 50-0363

Avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science

Du collège à l'université: l'articulation des deux ordres d'enseignement supérieur 50-0364

Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science

L'Éducation artistique à l'école 50-0366

Avis au ministre de l'Éducation

PROGRAMME D'ACTIVITÉS 1988-1989

L'Admission à la pratique de l'enseignement: projets de modifications au règlement sur le permis et le brevet d'enseignement 50-0365

Avis au ministre de l'Éducation